



**Mia Alanne**  
**Venla Lahtinen**  
Diakonia-ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto  
Terveystenhoitaja (AMK)  
Opinnäytetyö, 2021

# **NUORTEN KONFLIKTINRATKAISU-, TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITO KONTAKTITI- LANTEISSA**

**Kysely Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin käyneille nuorille**

---

## TIIVISTELMÄ

Mia Alanne & Venla Lahtinen

Nuorten konfliktinratkaisu-, tunne- ja vuorovaikutustaidot konfliktitilanteissa

76 sivua ja 3 liitettä

Syksy 2021

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto

Terveystieteiden (AMK)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kuvata nuorten konfliktinratkaisutaitojen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin aikana. Kurssi on osa Helsingin kaupungin kiusaamisen vastaista ohjelmaa. Työelämän yhteistyökumppanina toimii Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialan kehittämisselvitelmien hanketoimisto. Työn tavoitteena oli tuottaa tietoa kurssin vaikutuksesta nuorten toimintamalleihin konfliktien ratkaisussa sekä arvioida, miten kurssi kehittää nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitoja konfliktitilanteissa. Saatujen tietojen pohjalta kerättiin näyttöä kurssin hyödyllisyydestä osana nuorten sosiaalisia taitoja, tunnetaitoja ja kiusaamistilanteiden käsittelyä kehittävänä ohjelmana, ajatuksena laajentaa ohjelman käyttöä Helsingin kouluissa ja valtakunnallisesti.

Aineisto kerättiin Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssille osallistuneilta Helsingin kansainvälisen koulun 9. ja 10. luokan oppilailta. Aineiston keruumenetelmänä käytettiin kyselyä ja aineisto kerättiin puolistrukturoidulla verkkokyselyllä. Kysely sisälsi yhteensä kuusitoista kysymystä, joista kuusi oli suljettuja ja kymmenen avoimia kysymyksiä. Kyselylomake suunniteltiin kirjallisuus- ja tutkimustietoon, tutkimusongelmaan, keskeisiin käsitteisiin sekä Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin sisältöön pohjautuen. Teemoina kyselyssä olivat konfliktinratkaisutaidot, tunnetaidot ja vuorovaikutustaidot. Suljettujen kysymysten analysoinnissa käytettiin tilastollista menetelmää eli kvantifiointia, jonka avulla saatiin tilastollisia numeraalisia otoksia ja näiden pohjalta laadittiin sanallinen tulokinta. Avoimet kysymykset analysoitiin laadullista eli kvalitatiivista menetelmää käyttäen. Analyysi toteutettiin induktiivisella sisällönanalyysillä hyödyntäen taulukointia, teemoittelua ja koodausta, joiden pohjalta muodostettiin lopuksi tiivis sanallinen kuvaus.

Kyselyyn vastasi kolmekymmentä nuorta. Kyselytutkimuksesta saatujen tuloksien mukaan nuoret kokivat tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittyneen kurssin aikana ja he saivat monipuolisesti keinoja konfliktitilanteissa toimimiseen ja konfliktien ratkaisemiseen. Erytisessä nuoret toivat esille tunteiden säätelyn, empatiataidon, yhteistyö- ja ryhmäytötaitojen sekä neuvottelutaitojen kehittymisen. Lähes puolet vastaajista koki konfliktien vähentyneen luokalla kurssin jälkeen ja yli puolet vastaajista kertoi hyödyntävänsä kursilla opittuja asioita tulevaisuudessa. Saatujen tulosten perusteella voidaan ajatella, että kurssi on hyödyllinen työväline nuorten konfliktien, kiusaamisen ja syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn sekä psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen tukemiseen.

Asiasanat: tunnetaidot, vuorovaikutustaidot, konfliktinratkaisu, koulukiusaaminen

## ABSTRACT

Mia Alanne & Venla Lahtinen

Young people's emotional, interaction and conflict resolution skills in conflict situations

76 pages and 3 appendices

Autumn 2021

Diaconia University of Applied Sciences

Bachelor's Degree Programme in Health Care

Public Health Nurse

The purpose of this thesis was to describe the development of young people's emotional, interaction and conflict resolution skills during the I See, You See course. The course was a part of an anti-bullying program by City of Helsinki. The aim was to provide the project bureau of the education division of the City of Helsinki with information about impact the course had on conflict resolution models, and to evaluate how the course developed the participant's emotional and interaction skills. The gathered information will be used as evidence of usefulness of the course as a tool to improve young people's social and emotional skills as well as their ability to handle bullying situations. The aim is also to broaden the use of the course in schools in Helsinki and nationwide.

Material was gathered from the participants who took part in the I See, You see course. The participants were 9th and 10th grade students in the International School of Helsinki. The data was collected using a half-structured online questionnaire. The questionnaire included a total of sixteen questions. Six of the questions were closed-ended and ten were open-ended questions. The questionnaire was created based on information gathered from literature, study results, the research problem, key concepts, and the contents of the I See, You See course. The themes in the survey were conflict resolving skills, emotional skills, and interaction skills. A statistical method, quantification, was used in the analysis of the closed-ended questions to obtain statistical numerical samples. Based on the statistical information, the results were interpreted verbally. The open-ended questions were analyzed using a qualitative method. The analysis was conducted by using inductive content analysis, utilizing themes, coding, and charting, and through this a summary was created.

In total, thirty people responded to the questionnaire. The major result of the study was that the participants felt that they had improved their emotional and interaction skills and that they had gotten multiple tools and ways to act and resolve conflict situations. The results showed that the youth had improved their emotion regulating skills, empathy skills, collaborations and group work skills and negotiation skills. Nearly half felt that conflicts in their class had reduced and over half said that they are utilizing the learned skills in the future. The conclusion of the gathered results it can be stated that the course is a beneficial tool to prevent conflicts, bullying and social exclusion among the youth and to endorse the development of psychic and social skills.

Key words: Emotional Skills, Interaction Skills, Conflict Resolution Skills, School Bullying

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	5
2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA .....	7
2.1 Nuoruusikä .....	7
2.2 Identiteetin kehitys .....	11
2.3 Tunnetaidot nuoruudessa .....	13
2.4 Vuorovaikutustaidot nuoruudessa .....	17
3 NUORTEN KONFLIKTIT KOULUYHTEISÖISSÄ .....	22
3.1 Kouluyhteisö .....	22
3.2 Konfliktit ja koulukiusaaminen .....	24
3.3 Koulukiusaamisen ennaltaehkäisy ja kiusaamiseen puuttuminen .....	28
3.4 Konfliktinratkaisu ja sovittelu .....	32
4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET .....	35
5 MINUN SILMIN, SINUN SILMIN -OHJELMA .....	36
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	38
6.1 Tutkimusmenetelmät .....	38
6.2 Aineiston keruu .....	39
6.3 Aineiston analysointi .....	41
7 TULOKSET .....	44
7.1 Tutkimuksen taustatekijät .....	44
7.2 Konfliktinratkaisutaidot .....	45
7.3 Tunnetaidot .....	46
7.4 Vuorovaikutustaidot .....	48
7.5 Konfliktien esiintyminen ja niissä toimiminen .....	49
8 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS .....	51
9 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA .....	56
9.1 Tulosten tarkastelu .....	56
9.2 Ammatillinen kehitys .....	59

9.3 Jatkotutkimusehdotukset.....	62
10 LÄHTEET.....	64
Liite 1. Kyselylomake .....	73
Liite 2. Saate- ja suostumuskirje kyselystä oppilaalle ja vanhemmille.....	75
Liite 3. Esimerkki sisällönanalyysin kulusta.....	76

## 1 JOHDANTO

Perusopetuslain mukaan opetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (L 628/1998 29. §). Turvallinen ja terveellinen opiskeluympäristö on nuoren terveen kasvun, kehityksen ja opiskelukyvyyn sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin välttämätön edellytys (Pelkonen & Pekkola, 2015, s. 7). Kuitenkin Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen vuonna 2019 tekemän kouluterveyskyselyn mukaan lähes joka kolmatta peruskoulun 4. ja 5.- luokkalaisista ja joka neljättä 8. ja 9.- luokkalaisista on kiusattu koulussa. Yli seitsemän prosenttia ala-asteikäisistä ja liki kuusi prosenttia yläasteikäisistä kertoi kiusaamisen olevan viikoittain tai päivittäin toistuvaa. Toisen asteen oppilaitoksiin siirryttäessä kiusaaminen vähenee. Noin kuusitoista prosenttia ammatillisen oppilaitoksen ja kahdeksan prosenttia lukion oppilaista koki kyselyn mukaan lukuvuoden aikana kiusaamista. Koulukiusaaminen on vakava uhka terveydelle ja hyvinvoinnille. Välittömien seurauksien kuten koulumenestyksen heikkenemisen lisäksi, kiusaamisella on monia pitkäaikaisia haitallisia vaikutuksia niin mielenterveydelle, sosiaalisille suhteille kuin työelämässä pärjäämiselle aikuisuudessa. (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos, 2019.)

Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimiala otti käyttöönsä syksyllä 2019 kiusaamisen vastaisen ohjelman KVO13, joka sisältää kolmetoista toimenpidettä, joilla voidaan ennaltaehkäistä, puuttua ja jälkihoitaa kiusaamistilanteita. Ohjelma on suunnattu kaupungin varhaiskasvatukseen, perusopetukseen ja toisen asteen oppilaille, henkilökunnalle ja oppilaiden huoltajille. Kiusaamisen vastaisen ohjelman toimenpiteiden toisessa kohdassa puhutaan sosiaalisia taitoja, tunnetaitoja ja kiusaamistilanteiden käsittelyä kehittävästä ohjelmista. (Helsingin kaupunki, 2021.) Tämän toimenpiteen toteutumisen tueksi on kouluissa ja oppilaitoksissa otettu porrastetusti käyttöön Helsingin kaupungin kehittämä toimintamalli Minun Silmin, Sinun Silmin -ohjelma, jonka tavoitteena on vähentää konflikteja, torjua nuorten ääriajattelua ja näköalattomuutta sekä vähentää erilaisuuden pelkoa ja ryhmien välisiä ennakkoluuloja (Minun Silmin, Sinun Silmin, i.a).

Tämä opinnäytetyö keskittyy koulukiusaamisen ennaltaehkäisyyn Minun Silmin, Sinun Silmin -ohjelman parissa. Toive ohjelmaan liittyvästä tutkimuksesta tuli työelämän yhteistyökumppaniltamme. Työelämän yhteistyökumppanina toimii Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialan kehittämispalveluiden hanketoimisto. Työn tarkoituksena on kuvata nuorten konfliktinratkaisutaitojen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin aikana. Tavoitteena on tuottaa tietoa kurssin vaikutuksesta nuorten toimintamalleihin konfliktien ratkaisussa sekä arvioida, miten kurssi kehittää nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitoja konfliktitilanteissa toimiessa. Saatujen tietojen pohjalta kerätään näyttöä kurssin hyödyllisyydestä osana nuorten sosiaalisia taitoja, tunnetaitoja ja kiusaamistilanteiden käsittelyä kehittävänä ohjelmana, ajatuksena laajentaa ohjelman käyttöä Helsingin kouluissa ja valtakunnallisesti. Opinnäytetyön raportti tuloksineen tullaan julkaisemaan Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialan kiusaamisen vastaisen ohjelman KVO13 verkkosivuilla, josta se on saatavilla eri ammattiryhmien, oppilaiden ja oppilaiden huoltajien käyttöön.

## 2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA

### 2.1 Nuoruusikä

Nuoruusikä on vaativa ajanjakso elämänkaareissa (Erkko & Hannukkala, 2018, s. 47). Nuoruusiän katsotaan olevan yksilöitymisen toinen vaihe (Kaivosoja, 2002, s. 114). Se on siirtymisaika lapsuudesta aikuisuuteen, jonka kehityksellisenä päämääränä on itse löydetty ja hankittu autonomia (Aalberg, 2016). Nuoruusiässä kehityksessä tapahtuu monenlaisia muutoksia fyysisessä kasvussa, ajattelutaitojen kehityksessä sekä sosiaalisissa tekijöissä. Nuoruus on myös kriittistä aikaa psyykkiselle kehitykselle, jonka ajatellaan olevan tunne-elämän, älykkyyden ja geneettisten taipumusten yhteensovittamista. Nuoruuden aikaisilla kokemuksilla, kasvuympäristöllä ja elämäntavoilla näyttää olevan pitkäkestoisia vaikutuksia ja koko elämän mittaisia seurauksia. (Puura & Laukkanen, 2016.)

Nuoruusiällä tarkoitetaan vuosia puberteetin alusta keskushermoston kypsymiseen. Nuoruusikä sijoittuu keskimäärin ikävuosiin 12–24, joskin yksilöllisiä vaihteluita ilmenee reilusti. Tavallisesti nuoruusikä on jaettu esinuoruuteen, varhaisnuoruuteen, varsinaiseen nuoruuteen ja myöhäisnuoruuteen. Esinuoruus sijoittuu puberteetin alkuun ja tässä vaiheessa psyykinen tasapaino muuttuu. Psyykinen ja motorinen levottomuus lisääntyvät ja psykosomaattisia oireita ilmenee. Nuori voi olla ärtynyt, kiusaantunut ja ajautuu helposti konflikteihin. Kontrollitoimat piirteet voivat korostua, sillä aiemmin hankitut taidot ja suojautumiskeinot antavat periksi. Esinuoruudessa etenkin pojilla ilmenee psyykkistä taantumaa, ja lapsenomaiset piirteet käytöksessä aktivoituvat uudelleen. Tässä iässä nuori kyseenalaistaa sekä arvostelee sääntöjä ja alkaa muodostamaan omia näkemyksiään. Omien tunteiden ymmärtäminen voi olla vaikeaa, jolloin tueksi haetaan kavereita. (Aalberg, 2016.)

Esinuoruuden jälkeen alkaa varhaisnuoruus, joka voi olla hyvin kuohuvaa aikaa. Tällöin psyykkiset rakenteet muuttuvat, aggressiivisuus ja seksuaalisuus voimistuvat ja nuori pyrkii irrottautumaan vanhemmistaan. Nuori on yhä enemmän riip-



puvainen kavereiden mielipiteistä ja hyväksynnästä (Sinkkonen, 2010, s. 43). Itsenäistymisen tarve kasvaa, mutta samalla esiintyy kaipuuta vanhempien turvaan, joiden seurauksena aiheutuu riippumattomuuden ja tarvitsevuuden ristiriitaa (Erkko & Hannukkala, 2018, s. 49). Varsinaisessa nuoruusiässä nuori on alkanut sopeutumaan omaan muuttumiseensa, etsii omaa identiteettiään sekä rakentaa sosiaalista ja seksuaalista identiteettiään. Itsekeskeisyys ja itserakkaus korostuvat. Myöhäisnuoruudessa mielen toiminnat ja mielenkiinnot vakiintuvat. Autonomia vahvistuu. Kuva henkilökohtaisesta tulevaisuudesta muovautuu ja kuva omasta itsestä sekä ihmissuhteista muodostuu. (Aalberg, 2016; Nurmi ym., 2014.)

Disharmonia eli ristiriitaisuus leimaa nuoruusikää. Tämä näkyy nuoren tunnekokemuksissa, kiinnostuksen kohteissa, käytöksessä, arvomaailmassa ja suhtautumisessa toisiin ihmisiin. Disharmonia johtuu käynnissä olevasta fyysisestä ja psyykkisestä kehityksestä, johon nuoren tulisi pystyä sopeutumaan. Nuoren omat säätelyjärjestelmät kuten impulssikontrolli, tunteiden hallinta tai riskien arviointi eivät vastaa vielä aikuisen tasoa. Nuori on emotionaalisesti ja kognitiivisesti kypsyvätön. Esiintyy lyhytjännitteisyyttä, mustavalkoista ajattelua, asioista toisiin siirtymistä, innostumista, rajattomuutta ja intensiivistä hetkessä elämistä. Nuoruusiässä opitaan itsenäisesti kokonaisuuksien rakentamista, syy-seuraussuhteiden näkemistä, älyllistä ajattelua ja ristiriitojen ratkaisua. Nuorena ollaan myös alttiimpia riskeille, sillä nuoruudessa elämänpiiri laajentuu ja nuoret ovat lisääntyneesti kiinnostuneita uusista kokemuksista, seksuaalisuudesta ja ulkomaailmasta. Voidaankin ajatella, että oppiminen kokemalla ja erehtymällä tekee nuoruudesta jännittävän ja luovan elämänvaiheen. (Aalberg, 2016; Puura & Laukkanen, 2016; Erkko & Hannukkala, 2018, s. 47–48.)

Nuoren voidaan ajatella elävän kuin käymistilassa, jossa kehittyvä keskushermosto ja vilkastunut hormonitoiminta saavat aikaan tarvetta etsiä voimakkaita elämyksiä ja uusia, intensiivisiä kokemuksia, mutta impulssien säätelylle tarpeellinen aivoalue on vielä keskeneräinen. Nuoruuden kehitysvaiheen alussa hypothalamuksen ja aivolisäkkeen etulohkosta alkaa erittyä hormoneja, jotka vaikuttavat sukupuolirauhasiin ja sukupuolihormoneihin käynnistäen varhaisnuoruuteen

kuuluvat fyysiset muutokset. Fyysisten muutosten hyväksyminen ja niihin sopeutuminen voivat aiheuttaa haasteita. Kiihtyneen hormonitoiminnan lisäksi nuoren aivoissa tapahtuu paljon rakenteellisia ja toiminnallisia muutoksia. Erityisesti toisella vuosikymmenellä tunteiden säätelyyn osallistuvat prefrontaalinen aivokuori ja limbinen järjestelmä kehittyvät. Aivokuoren ja limbisen järjestelmän kehittymisen seurauksena voi esiintyä nopeita ja voimakkaita tunnetilojen ja mielialojen vaihteluita, vaikeutta suodattaa yllykkeitä ja käyttäytymistä sekä ennakoita tekojen seurauksia. Nuorten ajattelemattomille tempauksille ja törmäyksille löytyy siis selitys keskushermostosta. Aivojen kehitys nuoruusiässä on nopeaa, joka myötävaikuttaa siihen, että nuoresta tulee herkkä sosiaalisille tekijöille, ja hän reagoi niihin erittäin tunnepitoisesti. (Kokkonen, 2017, s. 77, s. 84; Sinkkonen, 2010, s. 41, s. 43; Toivio & Nordling, 2013, s. 101–102.) Nuorten aivot ovat myös herkempiä erilaisten ulkoisten ärsykkeiden haitoille, kuten päihteille, stressille ja psyykkisille traumailla (Marttunen & Karlsson, 2013, s. 7).

Lasten ja nuorten kehitystä arvioidaan paljon fyysisen sekä kognitiivisen kehityksen kannalta. Tärkeää on muistaa, että nuoruudessa myös mielen kehitykselle luodaan perusta. Toimivat vuorovaikutussuhteet sekä kasvuympäristön fyysinen ja psyykinen turvallisuus ovat kehityksen kannalta tärkeitä tekijöitä. Olosuhteiden ollessa suotuisat yksilöllä on aikuisikään tullessa käytössä riittävä älykyys, kyky oman tunne-elämänsä ja käyttäytymisensä ymmärtämiseen ja säätelyyn, hyvät sosiaaliset taidot sekä kyky kiintyä toisiin ihmisiin ja tuntea myötätuntoa. (Puura & Laukkanen, 2016.)

Nuoruuskehityksen aikana kehon ja mielen yhteys on voimakas. Esi- ja varhaisnuoruus sekä myöhäisnuoruusikä ovat erityisen haavoittuvaa aikaa mielenterveyshäiriöiden kannalta (Sinkkonen, 2010, s. 43). Laajoissa väestötutkimuksissa on selvinnyt, että noin puolet aikuisiän mielenterveyshäiriöistä on alkanut ennen 14 vuoden ikää ja noin kolme neljästä ennen 24 vuoden ikää. Koululaisia koskevan konsensuslausuman mukaan Suomessa mielenterveyshäiriöt ovat nykyään tavallisimpia koululaisten terveysongelmia. Eri tutkimusten mukaan nuorista noin 20–25 prosenttia kärsii jostain mielenterveyshäiriöstä (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos, 2019). Yleisimpiä mielenterveyshäiriöitä nuorilla ovat mieliala-, ahdistuneisuus-, päihde- ja käytöshäiriöt. Mielenterveyshäiriöiden syntyyn vaikuttavat

monet tekijät, mutta toistaiseksi on hyvin vähän tietoa siitä, mikä ensisijaisesti vaikuttaa sairastumiseen. Alkuvaiheiden todisteiden mukaan lähitulevaisuudessa COVID-19-pandemiaan liittyvät koulujen sulkemiset ja vallitseva jatkuva epävarmuus tulevat vaikuttamaan nuorten mielenterveyteen (Weisbrot & Ryst, 2020). Nuoruudessa esiintyvät mielenterveyshäiriöt uhkaavat nuoren normaalia kehitystä, minkä vuoksi niiden varhainen tunnistaminen ja hoito ovat erityisen tärkeitä. (Marttunen & Karlsson, 2013, s. 10; Aalto-Setälä & Marttunen, 2007.)

Vuosittaisten koululaisten terveystarkastuksien yhteydessä tulisi rutiininomaisesti kysyä mielenterveydestä sekä arvioida nuoren psyykkistä kehitystä. Lisäksi kouluterveydenhuollossa olisi tärkeää kiinnittää huomiota tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen muutoksiin (Kaivosoja, 2002, s. 114). Kouluterveydenhuolto yhdessä koulun muun henkilökunnan kanssa toimii nuorten mielenterveysongelmien varhaisen tunnistamisen lisäksi avainasemassa hoidon järjestämisessä ja vaativimmissa tilanteissa hoitoon ohjaamisessa (Marttunen & Karlsson, 2013, s. 13). Pohjois-Suomessa tehdyn tutkimuksen mukaan opettajat pitävät kouluterveydenhoitajia yhteistyökumppanina oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa. Opettajat kuitenkin kokivat, että nuorten hyvinvointityö jää usein opettajien kontrolle eikä tarvittavat hyvinvointipalvelut ole tarpeeksi helposti saatavilla ja mahdollisuudet yhteistyöhön ovat vähäiset etenkin harvaan asutuilla alueilla. (Aalto-Setälä & Marttunen, 2007; Koskela, ym., 2014, s. 123–126.)

Kouluterveydenhuolto on nuorten mielenterveyshäiriöiden tunnistamisen avainasemassa (Aalto-Setälä & Marttunen, 2007). Kuitenkin vuonna 2021 julkaistussa ”Valmiuksien ja vaatimusten ristiriita - terveydenhoitajien kokemuksia tutkiintoonsa sisällyneistä mielenterveysopinnoista” -väitöskirjassa tehdyn tutkimuksen mukaan kouluterveydenhoitajat kokivat puutteita mielenterveysosaamisessaan ja riittämättömyyden tunnetta kohdatessaan mielenterveysongelmia. Tutkimuksen tulokset osoittivat selkeän tarpeen kouluterveydenhoitajien täydennyskoulutukselle nuorten mielenterveysongelmien tunnistamisen ja hoidon suhteen. Tulosten pohjalta ja osana tutkimusta toteutettiin Mielenterveyden edistäminen kouluterveydenhuollossa –verkkokurssi kokonaisuus, jonka avulla pyritään vahvistamaan kouluterveydenhoitajien osaamista tunnistaa ja hoitaa nuorten mielenterveysongelmia. Verkkokurssi antaa työvälineitä mielenterveyden edistämiseen ja

kohtaamiseen sekä kouluikäisten yleisimpien mielenterveysongelmien eli masennuksen, ahdistuneisuuden ja itsetuhoisuuden tunnistamiseen ja hoitoon kouluterveydenhuollossa. (Putkuri, ym., 2021; Putkuri, 2021.)

## 2.2 Identiteetin kehitys

Aikaisemmin perinteisessä yhteiskunnassa ajateltiin, että jo syntymässä määräytyi käsitys siitä ”kuka minä olen”. Paikka ihmisten joukossa oli valmiiksi annettu eikä identiteettiään tarvinnut juurikaan pohtia. Nykyisin ihmisten elämässä on loputon määrä valintojen tekemistä ja identiteetin työstämisen voidaankin ajatella olevan jatkuvien ponnistelujen kohde. Ponnistelut alkavat jo lapsuudessa, mutta korostuvat etenkin nuoruudessa, jolloin pohditaan muun muassa kenen kanssa vietän aikaa, mitä opiskelen jatkossa, mihin uskon, mihin ryhmään tai yhteisöön kuulun ja ”kuka minä olen”. (Rautio, 2006, s. 19–20.)

Nuoruuden keskeisimpiin kehitystehtäviin kuuluu yksilön identiteetin eli minäkuvan rakentuminen. Minäkuvan rakentumisen perustana ovat kasvatuksen ja kokemusten kautta muodostuneet persoonallisuuden ominaisuudet, jotka muokkaavat ihmisen käsitystä itsestä. Kuva omasta identiteetistään ilmenee tavassa, jolla ihminen kuvaa persoonaansa, kykyjään, osaamistaan, ihanteitaan, tavoitteitaan ja odotuksiaan. Voidaan ajatella, että identiteetti muodostaa eräänlaisen kivijalan ihmisen päätöksille ja elämän ratkaisuille. Yksilöllisen identiteetin lisäksi nuoruudessa löydetään seksuaalinen identiteetti ja sosiaaliset verkostot alkavat vakiintua. Sosiaalinen identiteetti kehittyy ihmissuhteiden avulla. Identiteetin löytäminen on tärkeää, sillä sen avulla yksilö voi kyseenalaistaa aikaisemmat arvonsa ja tuntemuksensa löytääkseen oman yksilöllisen maailmankuvansa. (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 30, s. 137; Toivio & Nordling, 2013, s. 29, s. 396.)

Ihmisten psykososiaalista kehittymistä on jo vuosia tarkasteltu erilaisten psykodynaamisten suuntausten kautta, joiden pohjalta on luotu erilaisia kehitysteorioita. Yksi kuuluisimmista kehitysteorioista on psykologi Erik. H. Eriksonin kehittämä psykososiaalinen kehitysteoria, jossa minuudella ja identiteetin kehittymisellä on varsin keskeinen sija. Eriksonin kehitysteoriassa nuoruuden ikävaihetta

tarkastellaan identiteettikriisinä, jonka kehitystehtävänä on ehyen identiteetin muodostuminen ja roolihajaannus. Erikson ajattelee, että yksilöllisyyden tunteen ja sisäisten voimien voimistuminen herättää yksilön etsimään itseään. Tässä kriisissä yksilö etsii mielekästä yhteyttä kaikelle sille mitä on itsessään havainnut, millaiseksi kokee itsensä, mitä muut häneltä odottavat ja miten tulkitsee muiden itseään arvioivan. Kehitysvaiheeseen kuuluu roolihajaannusta eli erilaisten roolien kokeilua vanhempien ja ympäristön tarjoamien mallien mukaisesti. Roolien kokeileminen kehittää kykyä empatiaan, eli kykyä asettua toisten asemaan. Erikson pitää tämän kehitysvaiheen toteutumista tärkeänä, sillä se tuottaa uskollisuuden perusvoiman ja auttaa säilyttämään läheiset suhteet myös ristiriitatilanteissa. Onnistuneen nuoruuden kehitysvaiheen tulos on identiteetin elämys, jonka avulla yksilö voi tunnistaa itsensä. Minäkuvan muodostuminen vaikuttaa merkittävästi siihen, millaisia toimintastrategioita nuoret käyttävät haastavissa tilanteissa (Nurmi, ym., 2014). Kehitysvaiheen epäonnistuminen voi johtaa roolien sekaan-nukseen ja kykenemättömyyteen tehdä omaa elämää koskevia päätöksiä, sillä yksilö ei tunne itseään eikä tiedä mitä itseltään tulisi odottaa. (Toivio & Nordling, 2013, s. 22, s. 26, s. 29.)

Yksilöllisen identiteetin lisäksi nuoruudessa alkaa kehittymään sosiaalinen identiteetti. Henri Tajfel yhdessä John Turnerin kanssa kehittivät sosiaalisen identiteetin teorian 1970-luvulla, jonka mukaan ihmiset määrittelevät itsensä ryhmänjäsenyyksien avulla. Yksilö pyrkii ryhmässä saavuttamaan sisäryhmälleen etua ja paremmuutta muihin ryhmiin verrattuna, pyrkien tätä kautta luomaan myönteisen itse määrittelyn eli tyydyttävän kuvan itsestään. Sosiaalisen identiteetin luovat ne ryhmät joihin yksilö kuuluu sekä hänen suhteensa muiden sosiaaliseen identiteettiin yksilöinä tai joukkoina. Sosiaaliset säännönmukaisuudet ryhmien välissä muovaavat yksilöistä sen, mitä he ovat ja yksilö tuottaa näitä säännönmukaisuuksia. Yksilön kehitys ja muutokset tapahtuvat ryhmien välisten suhteiden ja sosiaalisten säännönmukaisuuksien yhteistyönä. Yksilö käyttäytyy, ajattelee ja tuntee sosiaalisen identiteettinsä ehdoilla läpi elämän. (Tajfel, 1981, s. 31, s. 254.)

Nuoren identiteetin kehitykseen kuuluu yhteiskunnallisten, moraalisten ja ideologisten asioiden pohdiskelu. Kehittyäkseen nuori tarvitsee paljon tietoa yhteiskunnasta, asenteista sekä erilaisista ideologioista. Nuorella on tarve erottua omista vanhemmistaan ja muista auktoriteettia edustavista aikuisista. Nuorilla asenteiden ja mielipiteiden kehitys prosessoituu vertaisryhmien kautta ja tämä usein tulee ryhmässä esille voimakkaana yhdenmukaisuuden paineena. Yhdenmukaisuus näkyy ulkoisina tunnusmerkkeinä ja yksilöiden käyttäytymisessä. Nämä asiat vahvistavat ryhmän koheesiota, mikä puolestaan lisää entisestään painetta yhdenmukaisuuteen vaikuttaen nuorten valintoihin ja kokeiluihin. Usein kuullaankin sanottavan, että seura tekee kaltaisekseen. (Toivio & Nordling, 2013, s. 104; Kaivosoja, 2002, s. 118.)

Yksilöllisen ja sosiaalisen identiteetin muotoutumiseen vaikuttavat omat biologiset ja psykologiset ominaisuudet. Identiteetit kuitenkin kasvavat ja kehittyvät aina vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Nuoret siis tarvitsevat vuorovaikutussuhteita saavuttaakseen kypsän identiteetin, joka edesauttaa olemaan avoin ja joustava elämässä kohdattaville muutoksille. Identiteettiteorioiden ja lukuisien empiiristen tutkimusten mukaan katsotaan, että saavutettu kypsä identiteetti on hyvinvoinnin vahva voimavara niin nuoruudessa, kuin aikuisuudessakin. Tutkimusten mukaan saavutettu kypsä identiteetti on yhteydessä muun muassa itse-tuntoon, minän joustavuuteen, henkilökohtaisiin merkityksellisiin tavoitteisiin, älyllisiin kiinnostuksiin ja harrastuksiin, ulospäin suuntautuneisuuteen, avoimuuteen uusille kokemuksille, huolehtivaisuuteen, kykyyn vastustaa ulkoisia paineita sekä tunne-elämän tasapainoon. (Fadjukoff, 2015, s. 184, s. 187, s. 190.)

### 2.3 Tunnetaidot nuoruudessa

Psykologi Carolyn Saarnin (1999, s. 5) mukaan tunnetaidot sisältävät kahdeksan taitoa, jotka ovat omien tunteiden tiedostaminen, kyky havaita ja ymmärtää toisen tunteita, kyky ilmaista omia tunteitaan, kyky kokea empatiaa ja erottaa sisäinen tunnekokemus tunteiden ilmaisusta, kyky käsitellä epämiellyttäviä tunteita ja tilanteita itsesäätelyn avulla, ymmärrys tunteiden vaikutuksista ihmissuhteissa

sekä omien tunnetaitojen tunnistaminen. Tunnetaidot ovat merkittävä nuoren hyvinvointia ja mielenterveyttä suojaava ja tukeva tekijä (Huurre, ym., 2015). Tunnetaitoja opetellaan lapsuudesta lähtien vuorovaikutuksessa vanhempien ja läheisten kanssa. Nuoruusiässä kodin lisäksi harjoituskenttänä korostuvat koulu ja kaverisuhteet. Hyvät tunnetaidot antavat mahdollisuuden luoda ja ylläpitää ihmissuhteita. Ihmissuhteita puolestaan tarvitaan erilaisten sosiaalisten taitojen oppimiseen. (Erkko & Hannukkala, 2018, s. 75, s. 95.)

Tunteet ohjaavat toimintaamme ja ovat jatkuvasti mukana elämässä. Ne vaikuttavat ajatuksiin, käyttäytymiseen ja ihmissuhteisiin. Tunne on spontaani reaktio johonkin ajatukseen, kohtaamaamme asiaan, henkilöön tai paikkaan. Tunteet koetaan kehossa ja merkitys niille annetaan mielessä. Tunteiden tehtävä on viestittää meille jotakin ympäröivästä maailmasta ja sen tapahtumista (Kokkonen, 2017, s. 17). Tunteet muuttavat ajatteluaamme, toimintaamme ja toimintavalmiutumme. Ne ohjaavat meitä huomaamaan ympäristön vaaroja sekä auttavat meitä laittamaan arkisia asioitamme tärkeysjärjestykseen, puolustautumaan ja suremaan. Tunteet koetaan yksilöllisesti ja ne ilmenevät, muuntuvat sekä vaihtelevat eri tavoin. Muun muassa erilaiset temperamentit ja käyttäytymistyylit vaikuttavat siihen, miten ilmaisemme ja koemme tunteita. Yksilöllisyyden vuoksi tunteita ei voida arvottaa tai jaotella oikeisiin tai väärin. Tärkeää on se, miten pystymme säätelemään tunteita, sillä lähtökohtaisesti tunteiden säätelykykyä pidetään tarpeellisena tunne-elämän ja elämän tasapainon saavuttamiseksi. (Erkko & Hannukkala, 2018, s. 75–76; Nurmi, 2013, s. 16; Kerola, Kujanpää & Kallio, 2020.)

Perustunteiksi luokitellaan ilo, suru, pelko ja viha (Nurmi, 2013, s. 21). Perustunteiden lisäksi on lukemattomia erilaisia tunteita. Tunteiden tunnistaminen, nimeäminen ja säätely alkavat vähitellen kehittyä syntymästä lähtien ja prosessi jatkuu läpi elämän (Kiviranta, ym., 2016). Varhaislapsuuden lisäksi nuoruus ja erityisesti murrosikä on kriittinen kehitysvaihe tunnesäätelyn osalta, sillä tuolloin aivoissa tapahtuu paljon rakenteellisia ja toiminnallisia muutoksia. Lähtökohtaisesti tunteiden säätelykyky on kytköksissä aivorakenteisiin, niiden toimintaan sekä aivorakenteiden väliseen yhteistyöhön. Pitkälti tunteiden säätely kuitenkin kehittyy lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen tuotoksena. Tunteita opitaan tuntemalla. Tunne-elämän perustana on läheinen suhde vähintään yhteen aikuiseseen.

Nuoret tarvitsevat tunnetaitojen harjoitteluun aikuisen tuomaa turvallisuutta ja mallia. Kun saa riittävästi harjoitella, oppii tunteitaan käsittelemään. Nuoret oppivat tunnetaitoja samaistumalla ja jäljittelemällä aikuisen kykyä käsitellä tunteita tunnelatautuneissa vuorovaikutustilanteissa. Tunteiden säätelyyn ja ulos- tai sisäänpäin suuntautumiseen vaikuttavat kasvatuskokemukset, tilannetekijät, temperamentti sekä henkinen kypsyys. (Erkko & Hannukkala, 2018, s. 75; Kokkonen, 2017, s. 17, s. 84–85.)

Tunnetaitojen lähtökohtana on omien ja toisten tunteiden tunnistaminen, tiedostaminen ja havaitseminen sekä omien tunteiden säätely. Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan taitoa vaikuttaa siihen, mitä ja kuinka pitkään ja voimakkaasti milloinkin tunnemme. Ovatpa tunteet epämiellyttäviä tai miellyttäviä, alkavat ne liian voimakkaina tai pitkäkestoisina kuormittamaan, estämään mielihyvän kokemista ja vaikeuttamaan mielemme ja ruumiimme tasapainoa. Tunteiden säätely on myös kykyä hallita tunteita ja hillitä käyttäytymistä. Tunteita voidaan oppia hallitsemaan ja ohjaamaan. Hallinta ei ole tunteiden tukahduttamista vaan kykyä tuntea tunteita turvallisesti, ilmaista, kanavoida ja työstää tunteita rakentavasti. (Erkko & Hannukkala, 2018, s. 77; Kokkonen, 2017, s. 19–20.) Tunteiden tukahduttaminen eli tunteiden syrjään työntäminen on haitallinen ja ei-suositeltava säätelykeino, joka usein johtaa alun perin vältettyyn epämiellyttävään lopputulokseen hallitsemattomana purkauksena (Kerola, Kujanpää & Kallio, 2020).

Tunnetietoisuus yhdessä hyvän tunneilmapiirin kanssa toimivat tehokkaina kiusaamisen ja syrjäytymisen ennaltaehkäisijöinä. Tunnetaitojen opettelulle tulisi antaa aikaa nuorten arjessa ja erilaisille tunteille tulisi antaa tilaa. Valitettavan usein nyky-yhteiskunnassamme tunteille ei kuitenkaan tahdo olla tilaa, tunteita vähätellään ja tietoa pidetään tunteita tärkeämpänä. Kuitenkin tunne-elämä ja sen kasvu ja kehittyminen ovat yksi elämämme tärkeimmistä osa-alueista hyvinvointimme kannalta, kietoutuen ihmisen kehitykseen monin tavoin. Hyvät tunnetaidot rakentavat vahvaa minäkuvaa ja itsetuntoa sekä auttavat purkamaan ahdistusta ja selviämään elämän vastoinkäymisistä. Tunnetaidot vaikuttavat muun muassa taitoon auttaa muita, tunteeseen omasta kyvystä ratkaista ongelmia, suhtautumiseen yhteiskuntaa kohtaan, väkivallattomuuteen, päihteiden käytön määrään, koulusuoriutumiseen sekä terveyteen ja työllistymiseen aikuisiällä. On katsottu



myös, että tunteitaan riittävästi säätelevät eivät osallistu yhtä helposti myönteistä kehitystä vaarantavaan toimintaan, kuten koulukiusaamiseen (Kokkonen, 2017, s. 104–105). Tunteilla on taipumus tarttua ihmiseltä toiselle. Mitä paremmin omat tunteet tiedostetaan, sitä vähemmän on altis muiden ihmisten tunteiden tarttumiselle hallitsemattomasti. (Kerola, Kujanpää & Kallio, 2020; Holmberg-Kalenius, 2008, s. 163–164.)

Kansainväliset tutkimukset, joissa on selvitetty omien tunnetaitojen merkityksiä, ovat osoittaneet tunteiden säätelykyvyn tärkeäksi henkisen tasapainon ja hyvinvoinnin kannalta. Mitä paremmiksi nuoret arvioivat tunteiden säätelykykynsä, sitä parempi itsetunto heillä oli, he olivat tyytyväisempiä lähipiiristään saamaan sosiaaliseen tukeen, he kokivat vähemmän ahdistuneisuutta, tyytyväisyys omaan elämään korostui ja he kokivat toipuvansa paremmin kielteisistä tunteista. (Kokkonen, 2017, s. 21.) Tunteiden tunnistamiseen ja nimeämiseen kykenevillä nuorilla yleensä esiintyy vähemmän aggressiivisuutta, he ovat muita hyväksytympiä kaveripiirissä ja he omaavat paremmat sosiaaliset taidot (Nurmi, 2013, s. 23). Kun tunteet ovat hallinnassa ja tasapainossa, on helpompaa olla toisten kanssa, ottaa toiset ihmiset huomioon ja oppia uutta sekä elää täysillä (Kerola, Kujanpää & Kallio, 2020).

Tunnetaidot ovat vahvasti yhteydessä ihmisen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tämän vuoksi olisikin tärkeää, että kouluterveydenhuolto yhdessä muun koulun henkilökunnan kanssa osaisi tunnistaa varhain nuoren puutteet tunnetaidoissa ja pyrki tukemaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa niiden vahvistamisessa. Tunnetaitojen oppimista ja vahvistamista voidaan tukea muun muassa erilaisten harjoitteiden avulla. Nuorta ja nuoren perhettä olisi tärkeä osata ohjata hyödyntämään erilaisia keinoja ja harjoitteita tunnetaitojen vahvistamiseksi. Kouluterveydenhuollon tulisi pohtia yhdessä perheen kanssa mahdollisimman varhain tarvittavat tukitoimet arjen tueksi. Vaikeiden toimintakykyä alentavien ja pitkittyneiden tunnesäätelyongelmien kohdalla on erityisen tärkeää osata ohjata nuori ja perhe asianmukaisesti tutkimuksiin ja hoitoon erityistason palveluiden piiriin. (Aalto-Setälä, ym., 2020, s. 33–37, s. 90.)

## 2.4 Vuorovaikutustaidot nuoruudessa

Sosiaalisia taitoja, kuten yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, tarvitaan kaikessa vuorovaikutuksessa. Sosiaalisiksi taidoiksi katsotaan kuuluvan muun muassa kyky ymmärtää toista, toisen näkökulmia ja tunteita, kyky luoda suhteita toisiin ja ratkaista ristiriitoja, myönteisen minäkuvan ja hyvän itsetunnon omaaminen, hyvät kommunikointitaidot, normitietoisuus sekä yleinen myönteisyys. Hyvät sosiaaliset taidot auttavat nuorta erilaisissa vuorovaikutustilanteissa kuten ryhmän kanssa toimimisessa, uusien ihmisten kohtaamisessa sekä ongelmien ratkaisemisessa. Hyvät sosiaaliset taidot auttavat myös toimimaan oikein ja välttämään konflikteja tai aggressioon turvautumista. (Erkko & Hannukkala, 2013, s. 100–102.)

Vuorovaikutus on ihmisten välistä toimintaa erilaisissa ympäristöissä. Tunnetaitojen ohella vuorovaikutustaitojen on katsottu olevan vahvasti yhteydessä nuorten hyvinvointiin sekä pärjäämiseen elämässä ja myöhemmin yhteiskunnassa. Vuorovaikutustaidot ovat tärkeitä ja hyödyllisiä mielenterveyden ja oppimisen kannalta. Vuorovaikutustaitojen oppiminen on osa nuoren sosiaalista kehitystä. Taidot opitaan varhaislapsuudesta lähtien kasvatuksen ja kokemusten kautta. Nuori kehittää vuorovaikutustaitojaan arkisissa kanssakäymisissä toisten ihmisten kanssa. Mitä enemmän nuori on tekemisissä vertaistensa kanssa, sitä enemmän hänellä on mahdollisuuksia harjoitella vuorovaikutustaitoja. Vastavuoroiset ystävyysuhteet, sosiaalinen hyväksyntä ja vuorovaikutuksessa tarvittavat taidot kytkeytyvät toisiinsa. Vuorovaikutukseen vaikuttavat vuorovaikutustaitojen lisäksi asenteet, mieliala, itsetunto ja vuorovaikutustilanne sekä omaksuttu vuorovaikutustyyli. (Erkko & Hannukkala, 2013, s. 100; Huurre, ym., 2015; Laaksonen, 2012.)

Vuorovaikutus rakentuu sanallisesta ja sanattomasta viestinnästä. Viestintä on perusta vuorovaikutukselle ja sen tarkoituksena on luoda toimiva suhde toiseen ihmiseen. Sanallisen viestinnän eli puhumisen perustehtävinä on ilmaista mielihaluja ja tunteita, kuvailla asioita ja ilmiöitä, heijastaa arvoja ja asenteita, vaikuttaa toisiin, kommentoida ja esittää mielipiteitä sekä saada aikaan jotakin. Sanallisen viestinnän ideana on yrittää välittää ajatuksia, joiden avulla ihminen selviää

elämän haasteista ja tulee ymmärretyksi. Kehon kieli, kasvojen ilmeet, katsekontakti, silmien liikkeet, fyysinen olemus, koskettaminen, tilan käyttö, puheääni ja puheen tempo ovat kaikki sanatonta viestintää (Erkko & Hannukkala, 2013, s. 104). Väitetään, että ihminen viestittää enemmän sanattomasti, kuin sanoillaan. Eräät tutkijat arvioivat sanattoman viestinnän osuuden vuorovaikutustilanteissa olevan keskimäärin 60 prosenttia. Hyvään vuorovaikutukseen kuuluu sanattomien ja sanallisten viestien yhdenmukaisuus. (Kauppila, 2005, s. 26, s. 28, s. 33.)

Keskeisiä vuorovaikutustaitoja viestintätaitojen lisäksi ovat keskustelutaidot, empatiataito, neuvottelutaidot, yhteistyö- ja yhteistoimintataidot sekä ryhmä- ja tiimityötaidot (Kauppila, 2005, s. 24). Hyvät keskustelutaidot sisältävät minän kuuntelua, minä viestejä eli omasta puolesta puhumisen taitoa, kuuntelun taitoa ja vastavuoroisuutta. Aktiivisella minän kuuntelulla tarkoitetaan omien tunteiden, tarpeiden, arvojen, heikkouksien ja vahvuuksien tunnistamista. Aktiivisen minän kuuntelu auttaa luomaan minäviestejä eli puhumaan omasta puolesta. Minäviesteillä autetaan kuulijaa ymmärtämään puhujaa, ilmaisten omia ajatuksia, tarpeita, tunteita, arvostuksia, käsityksiä, toiveita ja haluja. Minäviesteillä voidaan viestittää jotain itsestä, päätöksiä ja syitä päätöksiin sekä tuoda esille kokemiaan ongelmia. (Talvio & Klemola, 2017, s. 99, s. 103.)

Keskustelu ei kuitenkaan ole pelkkää puhumista. Kuuntelemisen taito ja siihen liittyvä empatiataito ovat vuorovaikutuksellisen keskustelun onnistumisen kannalta keskiössä. Empatiolla tarkoitetaan kykyä asettautua toisen asemaan havaitsemalla toisen tunteita ja reagoiden toisen tunneilmaisuihin. Empatia mahdollistaa toisen kuuntelun läsnä olevasti ja auttaa osoittamaan, että ymmärtää ja jakaa toisen kokemuksen. Monet ristiriidat johtuvat siitä, ettemme kuuntele tai ymmärrä, mitä toinen sanoo. Kuunteleminen osoittaa kunnioituksen ja hyväksymisen sekä voi parhaimmillaan olla merkityksellistä kohtaamista. Kuuntelussa tärkeässä osassa on sanattomien viestien vastaanottaminen. Kuuntelijana pysymme sanattomien viestien avulla kannustamaan puhujaa jatkamaan puhumista ja lisäämään keskustelun vastavuoroisuutta esimerkiksi katsekontaktin ja nyökkäilyn avulla. Keskustelun vastavuoroisuus on kuuntelemisen ja minä viestien vuorottelua, jossa kuuntelijan ja puhujan roolit vaihtelevat. (Kauppila, 2005, s.

179; Erkko & Hannukkala, 2013, s. 103–104; Talvio & Klemola, 2017, s.107–108.)

Hyviä neuvottelutaitoja tarvitaan etenkin ristiriitojen käsittelyssä, joita voi syntyä muun muassa tarpeiden ja arvojen ympärillä. Neuvottelua voidaan pitää ainutlaatuisena vuorovaikutuksen muotona, joka sisältää argumentointia, informaation vaihtoa, suostuttelua ja yksimielisyyden tavoittelua. Hyvä neuvottelija omaa kykyä toimia erilaisten ihmisten kanssa, organisointikykyä, koordinoitukykyä, valmiuksia ongelmaratkaisuun ja pohtivaan ajatteluun sekä taitoa toimia yhteisymmärryksen rakentajana. Hyvä neuvottelija onnistuu ristiriitojen sovittelussa hyödyntäen tunneosaamistaan, erilaisia vuorovaikutustyyplejä, empatiataitoa, rakentavaa ilmaisua sekä kykyään ilmaista ja ymmärtää erilaisia näkökulmia. Tarvitsemme hyviä neuvottelutaitoja tehdessämme yhteistyötä toisten kanssa ja työskennellessämme ryhmässä. Toimivan ryhmätyöskentelyn tunnusmerkkejä ovat avoin, monipuolinen ja rakentava vuorovaikutus, jossa toisten viestejä pyritään ymmärtämään. Ryhmän jäsenet ovat sitoutuneet yhteisesti hyväksytyihin tavoitteisiin ja toimivat sovittujen pelisääntöjen pohjalta. Kaikkia osapuolia kuunnellaan, kaikki otetaan huomioon ja kaikkia rohkaistaan osallistumaan. Ryhmässä jäsenet ovat kykeneviä kehittämään toimintatapojaan palautteen kautta ja sopeutumaan erilaisiin uusiin tilanteisiin. Ryhmän yhtenä pääpyrkimyksenä on päästä yksimielisyyteen päätöksissä. (Kauppila, 2005, s. 107–108, s. 191–192.)

Vuorovaikutustaitojen lisäksi vuorovaikutustilanteissa on tärkeää tiedostaa ja ymmärtää erilaisia vuorovaikutustyyplejä. Tilanteeseen sopimaton vuorovaikutustyyli voi johtaa pahimmillaan siihen, että keskustelu ja vuorovaikutus jumiutuu tai katkeaa (Talvio & Klemola, 2017, s. 114.) Vuorovaikutustyylin omaksumiseen vaikuttavat lapsuuden ihmissuhteet, kasvatus ja temperamentti (Erkko & Hannukkala, 2013, s. 100). Vuorovaikutustyylien perusmuotoja ovat ystävällinen, ohjaava, joustava, jämäkkä, aggressiivinen, hallitseva, uhmainen, alistuva ja epävarma tyyli (Kauppila, 2005, s. 51).

Ystävällisessä vuorovaikutustyyllisessä vuorovaikutus on ymmärtävää ja kohteliasta. Tyyliille ominaista on avoimuus, luottamus ja hyvät kuuntelijan taidot. Ohjaavassa tyyllisessä nimensä mukaisesti näkyy ohjaava ja opettava vuorovaikutus.

Vuorovaikutus on huolehtivaa ja sille ominaista ovat parannusehdotukset ja kehotukset ilman dominointia. Joustavan vuorovaikutustyylin edustaja on myöntyväinen toisten ehdotuksiin, luottaa muihin, osaa miellyttää toisia ja antaa periksi tarvittaessa. Jämäkkyys on kykyä puolustaa omia rajoja ja omia oikeuksia, tuoden omat näkemykset esille (Salmivalli, 2005, s. 199). Se on tasa-arvoon pohjautuvaa vuorovaikutusta, jossa itsensä puolustamisen lisäksi kunnioitetaan toisen oikeuksia. Aggressiivisessa tyyliässä puolestaan käyttäytyminen on epäkunnioittavaa, vaativaa, vihamielistä ja töykeää. Päämääränä on painostaa toiset tekemään asiat oman tahtonsa mukaisesti. Konfliktit ja riidat ovat yleisiä aggressiivisessa vuorovaikutuksessa. Hallitsevassa vuorovaikutuksessa korostuu paremmuuden osoittaminen ja halu olla erinomainen. Tyyliä ominaista on alistaminen sekä toisten käskeminen ja arvosteleminen. Uhittelu ja kiukun purkaukset kuuluvat uhmaiseen vuorovaikutustyyliin. Tyyliä tyypillistä on sääntöjen rikkominen, sopeutumattomuus, koston halu, kapinointi ja katkeruus. Alistuvassa vuorovaikutustyyliässä korostuu omien kykyjen aliarvioiminen. Tähän tyyliin liittyy turvautumista muihin ja muiden mielipiteisiin, pelkoa, itsensä vähättelyä, varovaisuutta omilla kannanotoissa ja vaikeutta pitää kiinni omista oikeuksistaan. Myös epävarman vuorovaikutustyylin edustajan vuorovaikutus on alistuvaista. Tyyli viestittää epäluottamusta itseä ja toisia kohtaan. Ominaista on, että tyylin edustaja epäroii ja arkailee. Tilanteisiin liittyy päättämättömyyttä ja ohjat annetaan helposti toisten käsiin. (Erkko & Hannukkala, 2013, s. 106–107; Kauppila, 2005, s. 52–60.)

Nuori tarvitsee ihmissuhteita opetellakseen erilaisia vuorovaikutustaitoja ja ymmärtääkseen erilaisia vuorovaikutustyyliä. Nuorten kohdalla koulu yhdessä kodin kanssa on merkittävä kehitysympäristö sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen opettelulle. Koulussa nuorella tulisi olla mahdollisuus testata ja kehittää taitojaan. Tärkeää olisi mahdollistaa jokaiselle nuorelle tasavertainen mahdollisuus harjoittaa taitojaan sekä ottaa huomioon mahdolliset vuorovaikutustaitojen oppimisen ja kehittymisen edessä olevat haasteet. (Kaivosoja, 2002, s. 114.) Vuorovaikutustaitojen oppimisen ja kehittymisen haasteita voivat olla kiusaaminen, aggressiivinen käyttäytyminen, vertaisryhmän torjunta ja syrjään vetäytyminen (Laaksonen, 2012).

Kouluterveydenhuolto yhdessä koulun kanssa arvioi nuoren sosiaalista kehitystä ja pyrkii tunnistamaan kehitykseen liittyvät ongelmat. Heidän tulisi pyrkiä tunnistamaan ja puuttamaan mahdollisiin sosiaalisen kehityksen tiellä oleviin haasteisiin. Arvioinnissa tulee kiinnittää huomiota nuoren erilaisuuteen ja ryhmästä poikkeavaan käytökseen pohtimalla onko kyse sosiaalisen kehityksen vaikeutumisesta, erilaisesta sosiaalisen kehityksen tahdistista ilman häiriöitä, kehitysympäristön luomista haasteista vai vain luonteen erilaisuudesta. Sosiaalista kehitystä voidaan arvioida myös psyykkisen autonomian, autenttisuuden ja riippumattomuuden kannalta. Vakavat sosiaaliset kehityksen ongelmat viittaavat yleensä vakaviin psyykkisiin häiriöihin. Tarvittaessa kouluterveydenhuollon tulisi hoitaa tai ohjata asianmukaisiin jatkotutkimuksiin ja jatkohoitoon, mikäli sosiaalisessa kehityksessä esiintyy vaikeita haasteita. (Kaivosoja, 2002, s. 114–115.)

## 3 NUORTEN KONFLIKTIT KOULUYHTEISÖISSÄ

### 3.1 Koulu yhteisö

Terveydenhuoltolain mukaan koulu- ja opiskeluterveydenhuollon yhtenä tehtävänä on ympäristön terveellisyyden ja turvallisuuden lisäksi yhteisön hyvinvoinnin edistäminen ja seuranta kolmen vuoden välein (L 1326/2010 16. §). Seuranta toteutetaan yhdessä muiden viranomaisten ja oppilaiden sekä opiskelijoiden kanssa. Koulu- ja opiskeluterveydenhuollon henkilöstö tuo seurantaan tietoa oppilaiden, opiskelijoiden, yhteisön ja ympäristön tilanteesta. Yhteisön ja ympäristön ilmapiiriin, toimintakulttuuriin, sosiaalisten suhteiden, kiusaamisen ja muiden hyvinvointiin vaikuttavien asioiden seuranta on osa yksilöllisten määräaikaisten terveystarkastusten sekä muiden koulu- ja opiskeluterveydenhuollon vastaanottojen sisältöä. Tällä tavoin voidaan arvioida yleisesti oppilaiden sekä koulu yhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta. Terveydenhuollon henkilöstö osallistuu yksilöllisen terveydenhuollon lisäksi oppilaitoksen yhteisöllisen opiskeluhuollon suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin keräämiänsä tietoja apuna käyttäen. (Hieta-nen-Peltola ym., 2015, s. 66–67.)

Nuori tarvitsee turvallista ryhmää ja yhteisöä ympärilleen tukemaan kasvua ja kehitystä (Salovaara & Honkanen, 2011, s. 41). Ryhmään kuulumisen on ihmisen perustarve ja jokainen ihminen kuuluu useampaan ryhmään elämänsä aikana. Nuoret muodostavat kavereiden kesken ryhmiä koulussa ja vapaa-ajalla. Ryhmässä ryhmän jäsenillä on tunne ryhmään kuulumisesta ja heillä on jokin yhteinen tavoite tai tarkoitus. Ryhmän jäsenet ovat samankaltaisia ja heitä yhdistää jokin tekijä, kuten asuinpaikka, koulu tai harrastukset. Henkilön käyttäytyminen sekä ominaisuudet vaikuttavat siihen hyväksytäänkö hänet ryhmään vai ei. Nuorten kohdalla suhde vanhempaan on oleellinen osa ryhmäytymistä. Esimerkiksi huono suhde vanhempaan voi ajaa nuoren epäsosiaaliseen ryhmään. (Vuorinen, 2017; Turkka & Saarholm, 2021, s. 41–42.)

Vertaisryhmään, kuten koululuokkaan, kuulumisella on nuorten kehityksen kannalta tärkeitä tehtäviä (Ellonen, 2008). Ryhmän sisäiset normit sekä painostaminen normien noudattamiseen yhtäläistää nuoria. Nuorten käyttäytyminen ja ajattelu ei ole vielä vakiintunutta, vaan he tutkivat erilaisia käyttäytymismalleja, joten muut ryhmän jäsenet voivat vaikuttaa huomattavasti nuoren käyttäytymiseen sekä toimintaan. Ryhmässä opitaan sosiaalisia taitoja, kykyä asettua toisen asemaan ja nuoret alkavat muodostamaan minäkuvaansa (Salmivalli, 1999, s. 12–13). Nuoruusiässä ryhmät harvoin kuitenkaan ovat kovinkaan pysyviä, vaan ryhmät muuttavat muotoaan ja ryhmän jäsenet vaihtuvat esimerkiksi yläasteelle siirtyäessä. Usein henkilö hakeutuu tulevaisuudessakin samankaltaisiin ryhmiin, kuin mihin on kuulunut aiemmin. (Vuorinen, 2017; Nurmi ym., 2014.)

Yhteisö muodostuu ryhmien välisistä sosiaalisista suhteista ja kanssakäymisestä. Kouluyhteisö on kodin ohella yksi tärkeimmistä nuorten kasvuyhteisöistä. Muita tärkeitä nuorten kasvuyhteisöjä ovat harrastusyhteisöt, perhe ja muut ystävät. Koulussa yhteisö tarkoittaa koko koulua ja sen lähiympäristöä, erilaisia opetusryhmiä, luokkia, oppilaiden välisiä yhteisöjä sekä vanhempien ja koulun kasvattajayhteisöä. Eri ryhmät eivät kuitenkaan automaattisesti muodosta yhteisöjä, vaan yhteisöllisyys rakentuu ja vahvistuu hiljalleen kouluarjen pienistä asioista, teoista sekä toimintatavoista ja sitä on pidettävä yllä. Yhteisöllisyys luo yhteenkuuluvuuden tunnetta, auttaa määrittämään sosiaalisen identiteetin sekä toimii perustana turvalliselle koululle. Yhteisöllisyydellä koulussa voidaan tarkoittaa yksittäisen henkilön tai ryhmän kokemusta siitä, että koulussa on mukava ja turvallinen olo ja kaikilla on mahdollisuus osallistua koulun toimintaan. Yhteisöllisyydellä luodaan kouluun viihtyvyyttä sekä turvallisuuden tunnetta niin ryhmä, kuin yksilötasollakin. Turvallisessa kouluympäristössä opiskelumotivaatio lisääntyy, oppilaat pystyvät hyödyntämään omia taitojaan tehokkaasti ja yhteistyötaidot muiden kanssa vahvistuvat. Jokaisen onkin siis tärkeä tuntee koulussa kuuluvansa kouluyhteisöön. (Salovaara & Honkanen, 2011, s. 41–43.)

Nuoruusiässä nuori alkaa kyseenalaistamaan ryhmätoiminnan ja aikuisten antamia sääntöjä. Tilalle muodostuu nuoren omat mielipiteet oikeasta ja väärästä. Oma epävarmuus tai haavoittuvuus voi johtaa kriittisyyteen muita oppilaita tai



opettajia kohtaan ja kärjistyä ivallisuudeksi tai kiusaksi. Ryhmässä omia heikkouksia sekä virheitä heijastetaan helposti ikätovereihin tai aikuisiin. Homogeeniseen ryhmään kuuluminen voi rauhoittaa mieltä, kun ei vielä tiedä kuka on ja mitä itsestä tulevaisuudessa tulee. Sosiaalisen statuksen mukaan henkilö voi olla vertaisryhmässään ristiriitaisessa tai keskimääräisessä asemassa, suosittu, torjuttu tai huomiotta jätetty. Omaan ryhmään kuuluminen sekä ryhmän yhteiset säännöt ja niiden noudattaminen ovat kuitenkin nuorelle tärkeitä. (Kaivosoja, 2002, s. 117–118; Salmivalli, 1999, s. 14; Slater ym., 2014, s. 441.)

### 3.2 Konfliktit ja koulukiusaaminen

Konflikti on sosiaalinen ilmiö, joka kuuluu inhimilliseen elämään (Kiilakoski, 2009, s. 7). Osalla nuorista on enemmän alttiutta olla osapuolina erilaisissa konflikteissa kuin toisilla. Nuoruus kehitysvaiheena on itsessään konflikteille altistava tekijä, jota selittää pitkälti aivojen kehitys. Aivojen kehityksestä aiheutuvan myllerryksen lisäksi kasvuympäristön turvattomuus, negatiiviset aiemmat kokemukset, eriarvoisuuden tunne ja mahdolliset nuoren erityispiirteet, kuten käytöshäiriöt, sosiaalisten taitojen vaikeus ja oppimisvaikeudet vaikuttavat nuoren konflikti alttiuteen. Nuoruudessa on tarve saada hyväksyntää ja arvostusta sekä kuulua joukkoon, joka osaltaan selittää ryhmien välillä tai ryhmän sisällä esiintyviä konflikteja. Vuonna 2020 tehdyn nuorisoriikollisuuskyselyn mukaan joka kuudes nuoren väkivallanteko liittyi tekijän vihaan uhrin edustamaa ryhmää kohtaa (Kaakinen & Näsi, 2021, s. 13). Nuorten erilaisissa konflikteissa on tunnistettu ihonväriin, kulttuuriin tai uskontoon viittaavia herjauksia tai fyysisiä tekoja taustoihin liittyvien ominaisuuksien vuoksi. Nykypäivänä sosiaalinen media on yhä useammin mukana nuorten välisissä konflikteissa ja mahdollistaa konfliktien leviämisen laajalle hyvinkin nopeasti. Sosiaalista mediaa käytetään nuorten keskuudessa muun muassa erilaisten pahoinpitelyiden kuvaamiseen, uhkailuun, haukkumiseen, arkaluontoisten kuvien levittämiseen ja erilaisista ryhmistä poissulkeamiseen. (Turkka & Saarholm, 2021, s. 23–52.)

Konflikti on käsitteenä laaja ja määritelmät poikkeavat usein merkittävästi toisistaan. Konfliktit voidaan jakaa monella eri tavalla, kuten ryhmässä tapahtuvaksi tai

yksilöiden väliseksi konfliktiksi. Konfliktit voivat aiheutua esimerkiksi yksilöiden erilaisista päämääristä tilanteessa, jolloin toisen intressit estävät, viivästyttävät tai torjuvat toisen päämäärän toteutumisen. Konfliktissa voi olla kyse vihamielisyyden ilmaisemisesta, jolloin se halutaan purkaa johonkin toiseen henkilöön ilman varsinaista päämäärää. Konfliktit toimivat herätteenä siitä, mihin asioihin kaivataan ratkaisuja. Mikäli konfliktit jäävät ratkaisematta, ne voivat vähentää yhteisön vuorovaikutusta ja näin ollen esimerkiksi heikentää luottamusta, luoda klikkiytymisiä ja aiheuttaa negatiivisen kierteen, joka pahimmillaan voi johtaa kiusaamiseen ja henkiseen tai fyysiseen väkivaltaan. Konflikteilla on paljon myös hyviä puolia, mikäli ne halutaan ja osataan ratkaista oikein. Parhaimmassa tapauksessa konflikti johtaa yhteistyön lisääntymiseen, kehittää ihmistä ja yhteisöä sekä kiinnittää huomion korjattaviin epäkohtiin. Oikein ratkaistu konflikti lisää ongelman- sekä ristiriitojenratkaisutaitoja ja laaja-alaista ajattelua, purkaa jännitteitä, kyseenalaistaa vanhoja toimintamalleja sekä varmistaa monipuolisen tiedon- saannin. (Kiilakoski, 2009, s. 10–11; Havunen & Lavikkala, 2010, s. 88–91.)

Aivan kuten muissakin sosiaalisissa yhteyksissä, konflikteja esiintyy myös koulu- yhteisöissä. Kouluissa konfliktitilanteita voi syntyä monissa eri henkilösuhteissa niin opettajien, oppilaiden kuin vanhempienkin kesken. Kouluissa kohdataan monenlaisia konflikteja, joista koulukiusaamista pidetään yhtenä tyypillisimpänä koulukonfliktin muotona. Omien tarkoitusperien tai vihamielisyyden ilmaisemisen lisäksi kouluympäristön konfliktit voivat aiheutua monista muistakin tekijöistä, sillä koulu on sosiaaliselta ympäristöltään melko poikkeava. Koulun toiminta on usein yksilölliseen työskentelyyn tähtäävää, jolloin on mahdollista, että koulun normeihin sopeutumattomat herkästi leimataan erilaisiksi ja heihin kohdistetaan herkemmin negatiivisia tunteita. Myös se, että nuoret joutuvat kohtaamaan lähes päivittäin ja olemaan toistensa kanssa tekemisissä tahtomattaan, altistaa konflikteille etenkin koulupäivän aikana. Koulun toimintakulttuuri, valta-asetelmat, säännöt ja oppilaiden omat normit käyttäytymisestä, ulkonäöstä sekä kielestä aiheuttaa omia haasteita koulussa käytävälle sosiaaliselle kanssakäymiselle. Osa koulun konflikteista voi saada alkunsa vapaa-ajalla tapahtuneista oppilaiden välisistä vuorovaikutustilanteista, jotka heijastuvat koulunkäyntiin. (Kiilakoski, 2009, s. 11–12; Mahkonen, 2017, s. 26.)

Vuoden 2019 kouluterveyskyselyn mukaan noin joka kahdeskymmenes lapsi joutui viikoittain koulukiusaamisen kohteeksi. Eniten kiusaamistapauksia ilmoittivat 4.-5-luokkalaiset sekä 8.-9-luokkalaiset pojat. Toisella asteella opiskelijoiden keskuudessa kiusaamista ilmeni vähemmän. Useammin fyysisen uhan kohteeksi nuoret kertoivat joutuvansa ammattioppilaitoksissa ja yläasteella. Vuonna 2017/2018 Euroopassa ja Kanadassa toteutetun WHO-Koululaistutkimuksen mukaan pojat osallistuvat kiusaamiseen enemmän, kuin tytöt (World Health Organization, 2020, s. 2). Tuloksissa ilmeni, että kahdeksan prosenttia pojista ja viisi prosenttia tytöistä oli kiusannut muita vähintään 2-3 kertaa viimeisen parin kuukauden aikana. Kiusaaminen osoittautui yleisimmäksi pojilla 15 vuoden ja tytöillä 13 vuoden iässä. (Ikonen & Helakorpi, 2019, s. 5–6; World Health Organization, i.a)

On tärkeää ottaa huomioon, että tilastot voivat merkittävästi aliarvioida kiusaamisen määrää kouluissa, sillä niin kiusaajat, kuin kiusatuksi tulleetkaan eivät välttämättä halua myöntää asiaa itselleen. Kiusatut voivat ajatella totuuden kertomisen lisäävän kiusaamista entisestään. Vaikka kiusaaminen vähenee määrällisesti ylemmille luokille siirryttäessä, on kiusattujen kohdalla kiusaaminen jatkunut usein jo vuosia, jonka vuoksi he muodostavat erityisen riskiryhmän. Lisäksi kiusaaminen muuttaa muotoaan ja ylemmillä luokilla kiusattua kohden on usein useampi kiusaaja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017, s. 20; Dupper, 2013, s. 18.)

Ihmisillä on erilaisia käsityksiä ja määritelmiä siitä, mikä on koulukiusaamista. Yleisesti hyväksytyssä määritelmässä kiusaaminen kuvataan yhden tietyn oppilaan systemaattisena, toistuvana sekä tahallisen vahingoittamisena. Kiusaamiseen liittyy voimasuhteiden epätasapaino, jolloin kiusatun on jostain syystä vaikea tai mahdoton puolustautua tai kiusattu ei pääse hakeutumaan tilanteesta pois. Kiusaaminen voi olla fyysistä, henkistä, seksuaalista, puolueellista tai epäsuoraa kiusaamista, jolloin uhri jätetään ryhmän ulkopuolelle tai hänestä levitetään juoruja. Puolueellisella kiusaamisella tarkoitetaan toisen kiusaamista uhrin lähipiirin perusteella. Nykyään kasvotusten tapahtuvan kiusaamisen lisäksi kiusaamista tapahtuu paljon internetin ja sosiaalisen median välityksellä. Tyypillistä on, että kiusaaminen tapahtuu ryhmässä ja perustuu ryhmän sosiaalisiin suhteisiin. Kiusaaminen onkin koko luokkayhteisön asia, jossa kiusattu joutuu usein

koko ryhmässä epäedulliseen asemaan. Ryhmässä kiusattu nähdään tutkimusten mukaan epäsuosittuna sekä kiusaamisen jatkuessa yhä arvottomampana, erikoisempana ja jopa kiusaamisen ansainneena. (Salmivalli, 1999, s. 29–31; Dupper, 2013, s. 10–18.)

Slater mainitsee kirjassaan verbaalisen kiusaamisen lisääntyvän huomattavasti yläasteella ja toisen asteen kouluissa. Koulukiusaamista tapahtuu eniten käytävillä ja luokahuoneissa sekä nykyään merkittävässä määrin internetin välityksellä. Teini-ikäisillä esiintyy usein hankaluuksia sietää erilaisuutta, joka voi näkyä keskinäisinä klikkeinä tai ennakkoluuloina erilaisuutta kohtaan. Suvaitsemattomuus erilaisuutta kohtaan voi olla itsensä suojelua ahdistukselta siitä, ettei vielä tiedä kuka itse oikein on. Salmivallin vuonna 1992 oppilaille tekemän haastattelun mukaan tavallisin syy toisen kiusaamiselle oli jokin toisia ärsyttävä tapa tai ominaisuus, joka kiusatulla oli. Kiusattuja pidettiin jollain tavalla fyysisesti tai käyttäytymiseltään omituisina tai erilaisena kuin muita. Luokassa kiusattua ei välttämättä hyväksytä joukkoon, jolloin hänestä tulee koko ryhmän uhri. (Salmivalli, 2002, s. 94–96; Slater ym., 2014, s. 441; Dupper, 2013, s. 18.)

Kiusaajat menestyvät hyvin sosiaalisissa suhteissa, kun taas kiusatut raportoivat vertaissuhteiden heikentymisestä ja niiden puutteesta (Meland, ym., 2010, s. 359). Toisten nuorten hyljeksimäksi joutuminen aiheuttaa nuoren sosiaaliselle kehitykselle haasteita, mikä voi ilmentyä masentuneisuutena tai aggressiivisuutena. Usein hyljeksityillä nuorilla on vaikeuksia toisen näkökulman ymmärtämisessä sekä omien tunteiden hallinnassa. Kiusaaminen heikentää kiusatun itsetuntoa ja he pitävät itseään vähemmän älykkäinä ja vähemmän viehättävinä kuin muut. Kiusatut ovat usein yksinäisiä, eristäytyneitä, masentuneita ja jotkut jopa itsetuhoisia. Murrosikäisillä, etenkin 9.-luokkalaisten keskuudessa, itsemurhariskikäyttäytymisen on todettu olevan merkittävästi yhteydessä aiempiin kiusaamiskokemuksiin (Blakeslee ym., 2021, s. 5). Kiusaamisen välittömiin vaikutuksiin lukeutuu koulupelko, sosiaalinen ahdistuneisuus sekä huono koulumenestys. Uhreilla ilmenee usein huonompia arvosanoja, heillä on korkeammat poissaololukemat kuin muilla, ja he lopettavat koulun muita helpommin. Kiusaamisen uhrista itsestään saattaa tulla kiusaaja hakiessaan hyväksyntää ja näin ollen väkivallan kierre

jatkuu. (Salmivalli, 1999, s. 103; 2002, s. 94–96; Dupper, 2013, s.19–20; Laitinen ym., 2020, s. 8.)

JAMA Psychiatry -lehti julkaisi vuonna 2013 pitkäaikaistutkimuksen, johon osallistui 1420 lasta ja nuorta, joita haastateltiin neljästä kuuteen kertaan 9–16-vuotiaina. Myös huoltajilta kysyttiin koulukiusaamisesta. Yhdeksän prosenttia lapsista ja nuorista koki kiusaamista useammalla haastattelukerralla. Kymmenen prosenttia lapsista kertoi itse kiusanneensa muita. Samoille nuorille suoritettiin haastattelut 19, 21, 24 ja 26 vuoden iässä. Tuloksista voitiin päätellä, että suurimmassa riskissä psyykkiseen oireiluun olivat ne nuoret, jotka olivat sekä kiusatuja, että kiusaajia. Heillä ilmeni muita useammin ahdistuneisuutta, masennushäiriöitä sekä itsemurha-ajatuksia. Niin kiusatuilla, kuin kiusaajillakin oli suurempi riski nuoruusiän masennukseen, paniikkihäiriöihin, itsemurha-ajatusten riskiin, antisosiaaliseen persoonallisuuteen sekä ahdistuneisuushäiriöön. Kiusatuilla ilmeni myös muita useammin julkisten paikkojen pelkoa. (Van Der Meer, 2013; Copeland ym., 2013.)

### 3.3 Koulukiusaamisen ennaltaehkäisy ja kiusaamiseen puuttuminen

Koulukiusaamisen ennaltaehkäisy ja kiusaamiseen puuttuminen on Suomessa laissa määriteltyä. Uudistetun oppilas- ja opiskelijahuoltolain tarkoituksena on edistää oppimista, osallisuutta, oppilasyhteisön ja opiskeluympäristön turvallisuutta, terveellisyttä ja hyvinvointia, lisätä yhteisöllisyyttä sekä kodin ja oppilaitoksen yhteistyötä ja ehkäistä ongelmien syntymistä (L 1287/2013 2. §). Perusopetuslain opiskeluympäristöä koskeva laki velvoittaa opetuksen järjestäjää puuttumaan kiusaamistilanteisiin, arvioimaan turvallista oppimisympäristöä, ilmoittamaan kiusaamisesta ja seuraamaan, että kiusaaminen päättyy (L 628/1998 29. §). Kiusaamisen ennaltaehkäisy ja turvallisuuden edistäminen onkin sisällytetty moneen kohtaan opetussuunnitelmien perusteita ja jokaisella oppilaiden kanssa työskentelevällä on vastuu huolehtia koulun turvallisuudesta ja oppilaiden hyvinvoinnista (Laitinen ym., 2020, s. 31).

Koulukiusaamisen ennaltaehkäisy ja kiusaamistilanteisiin puuttuminen on yhteiskunnallinen tehtävä ja vaatii usean toimijan, kuten opetushallituksen, opettajien, kouluterveydenhuollon, oppilashuollon, oppilaiden ja opiskelijoiden sekä huoltajien sitoutumista ja panosta (Elo & Lamberg, 2018, s. 13–16). Opiskeluhoito muodostuu monialaisen opetustoimen sekä sosiaali- ja terveystoimen toimivasta yhteistyöstä. Yhteisöllisen opiskeluhoitoon, eli opiskeluhoitoryhmän, tehtävänä on edistää oppilaiden oppimista, terveyttä, hyvinvointia, vastuullisuutta, vuorovaikutusta, osallisuutta sekä ympäristön terveellisyyttä ja hyvinvointia. Yhteisöllisellä opiskeluhoitolla on tärkeä rooli kiusaamiseen puuttumisessa ja sen ennaltaehkäisyssä. Opiskeluhoitoryhmään kuuluu myös yhteistyö oppilaiden, huoltajien sekä muiden nuorten hyvinvointia edistävien yhteistyökumppaneiden kanssa. Yksilökohtainen opiskeluhoito tarkoittaa yksittäiselle opiskelijalle suunnattuja koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palveluja, kuraattori- ja psykologipalveluja sekä monialaista yksilökohtaista opiskeluhoitoa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017, s. 12–13; Opetushallitus, i.a.)

Koulu- ja opiskeluterveydenhuolto yhdessä monialaisen opiskeluhoitoon kanssa ovat mukana laatimassa koulun opiskeluhoitosuunnitelmaa. Koulu- ja opiskeluterveydenhuollon yhtenä tehtävänä on tarkastaa ja edistää oppilaitoksen hyvinvointia, terveellisyyttä ja turvallisuutta yhdessä opiskeluhoitoon ja muiden yhteistyötahojen kanssa joka kolmas vuosi ja toteuttaa jatkoseurantaa opiskeluhoitoon kanssa vuosittain. Tarkastuksen sisältöön lukeutuu kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisy sekä niihin liittyvien työtapojen selvittäminen. Kouluterveydenhuolto järjestää oppilaille terveydenhuoltolaissa määritettyjä vuosittaisia terveystarkastuksia, joissa kiinnitetään muun terveyden ja hyvinvoinnin ohella huomiota kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja tunnistamiseen. Kouluterveydenhuollolla on merkittävä asema etenkin kiusaamisen tunnistamisessa ja usein terveydenhoitaja voi olla ensimmäinen kenelle nuori uskoutuu kiusaamisesta. Kvarmenin tekemästä tutkimuksesta käy ilmi, että nuoret pitävät kiusaamisesta puhumista vaikeana. Osa oppilaista mainitsi, ettei kiusaamisen kertomisesta opettajalle ole hyötyä, sillä sialle ei tehdä mitään. He ilmaisivat suurempaa luottamusta koulun terveydenhoitajaa kohtaan, jolle saattoivat puhua omatoimisesti kiusaamisesta vastaanotolla. (Kvarme, ym., 2020, s. 451–456; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017, s. 14; L 1326/2010 16. §.)

Tuoreen vuonna 2020 julkaistun Terveysten- ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyn pohjalta tehdyn tutkimuksen mukaan niin koulukiusaajien, kuin koulukiusatuidenkin osallisuuden kokemus oli matalampi kuin muilla oppilailla. Osallisuuden kokemus oli kiusaamisen kummallakin osapuolella sitä alhaisempi, mitä useammin koulukiusaamista tapahtui. Osallisuuden kokemus on tärkeä osa kokonaisvaltaista hyvinvointia, joten tutkimus osoittaa matalan osallisuuden sekä koulukiusaamisen yhteyden viittaavan nuorten heikentyneeseen hyvinvointiin. Osallisuuden edistäminen on siis merkittävässä osassa kiusaamisen ehkäisyn toteutusta. Osallisuuden edistäminen onkin tuoreessa Opetushallituksen julkaisemassa kiusaamisen vastaisen työn oppaassa nostettu yhdeksi kiusaamisen ennaltaehkäisyn keinoksi. Opetuksen järjestäjän on edistettävä kaikkien oppilaiden osallisuutta ja tarjota mahdollisuus oppilaille osallistua koulun toimintaan ja sen kehittämiseen. Oppilaille tulee tarjota mahdollisuus ilmaista mielipiteensä oppilaiden asemaan liittyvissä asioissa ja osallistua opetussuunnitelman ja siihen liittyvien suunnitelmien valmisteluun. Myös huoltajille tulee antaa mahdollisuus olla mukana koulun toiminnassa ja sen kehittämisessä. Huoltajien mukana olo tekee luokasta tiiviin yhteisön, joka ehkäisee kiusaamista ja syrjään jäämistä. Yhteisten pelisääntöjen ja osallistumisen myötä kiusaamistapausten selvittely helpottuu. (Virrankari ym., 2020, s. 7; Laitinen ym., 2020, s. 31.)

Kiusaamisen vähentämiseksi tulisi nuorten kanssa käsitellä kiusaamista. Kiusaamisen vastaiset toimet tulisi kohdistaa laajempaan joukkoon, sillä usein kiusaamisessa on mukana suurin osa ryhmän nuorista. Tärkeää olisi saada nuoret oivaltamaan, että jokainen ryhmän jäsen on vastuussa ryhmän hyvinvoinnista ja voivat omalla toiminnallaan tähän vaikuttaa. Keskeisiä tavoitteita koulukiusaamisen torjunnassa ovat ryhmän tietoisuuden lisääminen kiusaamisen mekanismeista, saada nuoret tarkkailemaan omaa toimintaansa sekä pohtia ja harjoitella nuorten kanssa erilaisia tapoja puuttua kiusaamiseen. Amerikan kahdenkymmenenviiden osavaltion kouluissa toteutetun tutkimuksen mukaan kiusaamisen vastaiset toimintamallit ovat tärkeässä osassa kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Osavaltioissa, joissa lakien pohjalta sovellettuja kiusaamisen vastaisia toimintamalleja käytettiin, kiusaamista tapahtui 24 prosenttia ja nettikiusaamista 20 prosenttia vähemmän, kuin niissä osavaltioissa, joissa ei ollut käytössä kiusaamisenvas-

taisia toimintamalleja. Mitä selkeämmin epäsovivat käyttäytymismallit ovat kouluissa määritelty ja lueteltu, sitä vähemmän kiusaamistapauksia esiintyy niin koulussa kuin netissäkin. (Salmivalli, 2002, s. 99; Hatzenbuehler, ym., 2015, s. 2–6.)

Suomessa koulukiusaamisen käsittely ja ennaltaehkäisy ovat osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Erityisesti kiusaaminen aiheena on sisällytetty terveystiedon perusteisiin. Opetussisältöön kuuluu vahvasti kiusaamisen ja väkivallan ehkäisy, oman koulun turvallisuus, fyysisen koskemattomuuden kunnioittaminen, toisten huomioiminen, sopimuksista ja säännöistä kiinnipitäminen, erilaisissa konflikti- ja kriisitilanteissa toimimisen taitojen harjoittelu sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen. Etenkin tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistaminen ja erilaisissa konfliktitilanteissa toimimisen harjoittelu sisältyy nykyään opetussuunnitelman useaan eri kohtaan. Amerikkalaisessa tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin nuorten vuorovaikutus- ja tunnetaitojen yhteyttä väkivaltaan ja fyysiseen kiusaamiseen osoitti, että paremmat ihmissuhdetaidot ja stressinhallintataidot vähentävät merkittävästi kiusaamiseen ja väkivaltaan osallistumisen todennäköisyyttä. Tulokset viittaavat vahvasti siihen, että nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämisen edistämiseen tulisi panostaa, koska näin voidaan vähentää nuorten riskiä osallistua kiusaamiseen ja väkivaltaan. (Opetushallitus, 2014; Laitinen ym., 2020, s. 30; Polan, ym., 2012.)

Kouluilla on mahdollisuus toteuttaa monipuolisesti tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämistyötä ja huolehtia näin kiusaamisen vastaisesta työstä perusopetuksen eri vaiheissa. Nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitojen sekä konflikti tilanteissa toimimisen kehittämiseksi ja mielenterveyden tueksi onkin Suomessa etenkin viime vuosina kehitetty erilaisia konkreettista harjoittelua sisältäviä ohjelmia ja menetelmiä, sillä oppilaiden osallisuuden varmistaminen, dialogisten taitojen harjoittelu ja myönteisen palautteen antaminen tukevat yksilön hyvinvoinnin lisäksi koko ryhmän hyvinvointia. Valtakunnallisesti käytössä olevia menetelmiä ovat muun muassa KiVa-koulu, Lions Quest, Askeleittain ja VERSO-vertaissovittelumenetelmä. Tutkimuksissa on huomattu jonkin verran alueellisia, kuntakohtaisia ja koulujen välisiä eroja menetelmien levinneisyydessä. Tärkeää olisi, että jokaisella nuorella olisi yhdenvertaiset mahdollisuudet mielenterveyttä ja hyvinvointia edistäviin ja tukeviin ohjelmiin. (Laitinen ym., 2020, s. 30; Huurre, ym., 2015.)



### 3.4 Konfliktinratkaisu ja sovittelu

Nuoruuden aikaisen aivojen kehityksen vuoksi nuorten kanssa on erityisen tärkeää keskustella rakentavasti konflikteista niin ennaltaehkäisevästi kuin konfliktien jälkeenkin. Rangaistuksia tulisi välttää ja keskittyä tukemaan konfliktien kautta nuorten tunnetaitoja. Rangaistukset voivat aiheuttaa stigmatisoivaa häpeää, epäoikeudenmukaisuuden kokemuksia, vahvistaa vastakkainasettelua ja pahimmillaan syventää konfliktia. Vaikuttavia tapoja tukea nuorten tervettä kasvua ja kehitystä on nuorten käyttäytymistä ymmärtämään pyrkivä keskustelu, kuuntelu, konfliktinratkaisu ja sovittelu. (Turkka & Saarholm, 2021, s. 31.)

Konfliktin osapuolilla on usein lähtökohtaisesti negatiivinen suhtautuminen toisiinsa, joka vaikuttaa neuvottelutapaan sekä neuvottelun lopputulokseen. Useimmiten osapuolet haluavat ratkaista konfliktin tavoitellen omaa etuaan, mikä voi johtaa vastapuolen vähättelyyn, välttelyyn ja pahimmillaan väkivaltaisiin tekoihin. (Evarsti & Nylund, 2014, s. 123.) Yhdeksäsluokkalaisille suunnatussa nuorisoriikollisuuskyselyssä kävi ilmi, että viimeisen vuoden aikana seitsemän prosenttia nuorista oli osallistunut tappeluihin julkisilla paikoilla ja neljä prosenttia nuorista oli syyllistynyt toisen henkilön pahoinpitelyyn (Kaakinen & Näsi, 2021, s. 8). Vältettäessä konfliktitilanteiden kärjistymistä väkivaltaisiin tekoihin olisikin tärkeää yrittää opettaa nuoria suhtautumaan toiseen osapuoleen ja tämän ajatuksiin ymmärtäväisesti asettuen toisen asemaan ja vähentämään näin vastapuolen leimaamista omien tunteiden takia. Tunteiden hallitseminen on tärkeää, sillä tunteiden aiheuttamat vääristymät ja niiden aiheuttama tapa reagoida ja kommunikoida voivat estää tai heikentää konfliktinratkaisun tulosta. Hyvältä neuvottelijalta edellytetään empatiataitoa. Niin omien, kuin vastapuolenkin tunteiden ymmärtäminen sekä aktiivinen kuuntelu ovat oleellisen tärkeä osa neuvottelua. Aktiivinen kommunikointi on edellytys toisen ymmärtämiselle sekä keskinäiselle arvostukselle. Joustaminen omissa intresseissä on tärkeää molempia tyydyttävän ratkaisun kannalta. Konfliktien selvittämisessä tarvitaan luottamuksellisia suhteita osapuol-

ten välille sekä aikaa asioiden käsittelyyn, jotta saadaan aikaan kestävää muutosta ja rakentavaa keskustelua ongelmien ja haasteiden ytimestä. (Ervasti & Nylund, 2014, s. 123–130; Turkka & Saarholm, 2021, s. 17, s. 101, s. 104.)

Konfliktinratkaisulla pyritään osapuolten alkuperäisen ristiriidan ratkaisuun kokonaisvaltaisesti ja lopullisesti. Konfliktinratkaisu perustuu lähtökohtaisesti valtaan, intresseihin tai oikeuksiin. Vallankäyttöön perustuvaa konfliktinratkaisua pidetään yleensä vahingollisena osapuolten välisille suhteille ja luottamukselle. Esimerkkejä tällaisesta konfliktinratkaisusta ovat väkivalta ja kosto. Toisinaan vallankäyttö on kuitenkin välttämätöntä, esimerkiksi kun pyritään estämään henkilöä satuttamasta toista tai itseä. Oikeuksiin perustuvassa konfliktinratkaisussa osapuolet yrittävät todistaa päätöksentekijälle olevansa itse oikeassa ja toinen väärässä. Tällaisessa järjestelmässä toinen osapuoli häviää ja on tyytymätön lopputulokseen tai päätöksentekijä tekee päätöksen, joka ei tyydytä kumpaakaan konfliktin osapuolta. (Ervasti & Nylund, 2014, s. 46–64.)

Sovittelu on konfliktinratkaisukeino, jossa ristiriita pyritään ratkaisemaan vetoamalla osapuolten omiin intresseihin. Intresseihin keskittyvä konfliktinratkaisu pyrkii mahdollisimman laajasti tyydyttämään kaikkien osapuolten tarpeet ja intressit. Sovittelu on usein osa laajempaa konfliktinratkaisua. Esimerkiksi koko koulun levottomuutta saatetaan sovittella eniten konfliktista kärsivien osallisten kesken ja tätä kautta etsiä keinoja, joilla vaikutetaan koko koulun tilanteeseen rauhoittavasti. Keskeistä sovittelussa on, että sovittelijat antavat turvallisen tilan osallisille kertoa tapahtumista ja kokemuksista sekä mahdollisuuden löytää itse ratkaisun. (Ervasti & Nylund, 2014, s. 46–64; Turkka & Saarholm, 2021, s. 117.)

Suomessa on useita erilaisia sovittelutoimijoita ja sovittelua kehitetään jatkuvasti. Useissa kouluissa on käytössä VERSO-vertaissovitteluohjelma, jonka perustana on se, että oppilaat itse ratkovat keskinäisiä ongelmiaan. Tämän sovittelutyölin tarkoituksena on edetä oppilaslähtöisesti, ratkaisukeskeisesti ja rangaistuksia välttäen. Vertaissovittelussa sovittelijaoppilaksi koulutetut oppilaat toimivat vertaisryhmänsä sovittelijana ristiriitatilanteissa. Sovittelijaoppilas huolehtii, että kaikki osalliset tulevat kuulluksi. Osalliset saavat rauhassa kertoa omat tunteensa

ja ajatukset tapahtumista. Sovittelun aikana tehdään näkyväksi konfliktin vaikutuksia ja seurauksia, joka lisää osapuolten ymmärrystä toisiaan kohtaan. Lopuksi sovittelussa autetaan osapuolia tekemään näkyväksi omat ratkaisuun liittyvät toiveet, pyynnöt ja tarpeet, joiden kautta pyritään yhteiseen ymmärrykseen ratkaisusta sopimuksen muodossa. Kiilakosken tekemän tutkimuksen mukaan sovittelun mielletään olevan tehokas ja hyviä tuloksia aikaan saava keino ja sen myötä saadaan pitäviä sopimuksia aikaiseksi. Ajatuksena on, että sovittelun kautta oppilaat ratkoisivat erimielisyytensä itsenäisesti ja rakentavasti ilman ulkopuolista apua tai kurinpidollisia menetelmiä. Sovittelu opettaa millä tavoin konflikteja ratkaistaan ja osoittaa kuuntelemisen tärkeyttä. Konfliktien ratkaisu helpottuu ja sääntöjä noudatetaan mieluummin, mikäli henkilöt pystyvät itse niihin vaikuttamaan. (Kiilakoski, 2009, s. 14–24; Turkka & Saarholm, 2021, s. 120–121; Verso, i.a.)

Vertaissovittelu on kehitetty ratkomaan syntyneitä konfliktitilanteita. Tätäkin tärkeämpää olisi löytää keinoja konfliktitilanteiden välttämiseksi ja ennaltaehkäisemiseksi eli opettaa nuoria, kuinka tilanteissa voidaan toimia niin, etteivät ne kärjistyisi konflikteiksi ja pahimmillaan kiusaamiseksi. Helsingin kaupunki on ottanut käyttöönsä kiusaamisen vastaisen ohjelman KVO13, joka sisältää kolmetoista menetelmää kiusaamisen torjumiselle. Ohjelman tarkoituksena on opettaa tunnistamaan kiusaaminen ja reagoimaan oikein kiusaamiseen (Helsingin kaupunki, i.a). Ohjelmassa keskitytään sosiaalisten ja tunnetaitojen sekä kiusaamistilanteiden käsittelyn kehittämiseen, hyvinvoinnin seurantaan, yhteisten sääntöjen sopimiseen, aktiiviseen ryhmäytymiseen, opiskelijahuollon ennaltaehkäisevään työhön sekä vertaistuki-, tukioppilas- ja nimikkoaikeustoimintaan. Ohjelmaan on sisällytetty tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen ja konfliktinratkaisutaitojen kehittäminen erilaisten ohjelmien avulla, joiden tarkoituksena on pyrkiä vähentämään konfliktien syntymistä. (Helsingin kaupunki, 2021.)

#### 4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata nuorten konfliktinratkaisutaitojen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin aikana. Työn tavoitteena on tuottaa tietoa kurssin vaikutuksesta nuorten toimintamalleihin konfliktien ratkaisuisa sekä arvioida, miten kurssi kehittää nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitoja konfliktitilanteissa. Työelämän yhteistyökumppanina toimii Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialan kehittämisspalveluiden hanketoimisto. Saatujen tietojen pohjalta kerätään näyttöä kurssin hyödyllisyydestä nuorten sosiaalisia taitoja, tunnetaitoja ja kiusaamistilanteiden käsittelyä kehittävänä ohjelmana, ajatuksena laajentaa ohjelman käyttöä Helsingin kouluissa ja valtakunnallisesti. Opinnäytetyön raportti tuloksineen tullaan julkaisemaan Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialan kiusaamisen vastaisen ohjelman KVO13 verkkosivuilla, josta se on saatavilla eri ammattiryhmien, oppilaiden ja oppilaiden vanhempien käyttöön.

Tutkimuskysymykset:

Millaisia keinoja nuoret saavat konfliktien ratkaisuihin Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssilta?

Miten Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssi kehittää nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitoja konfliktitilanteissa?

## 5 MINUN SILMIN, SINUN SILMIN -OHJELMA

Minun Silmin, Sinun Silmin -ohjelma on osa Helsingin kaupungin kiusaamisen vastaista ohjelmaa. Helsingin kaupunki on räätälöinyt yhdessä tutkijoiden kanssa menetelmästä Suomen kouluihin sopivan Minun Silmin, Sinun Silmin -ohjelman, jota on pyritty viime vuosina aktiivisesti jalkauttamaan Helsingin kaupungin kouluihin. Helsingin kansainvälisessä koulussa ohjelma on ollut osa yläkoululaisten opetusta vuodesta 2018 ja kulkee nimellä ICUC –course. Näyttöön perustuvan ohjelman sisältö on teoriapohjaisesti rakennettu vähentämään syrjäytymistä, ääriajattelua, vihapuhetta ja ryhmäperustaista vastakkainasettelua sekä vahvistamaan moninaista kulttuurillisuuden kunnioitusta. Erityisesti ohjelman menetelmissä sovelletaan sosiaalisen identiteetin ja sosiaalisen uhan kokemisen teorioita. Ohjelma painottaa erilaisten arjen konfliktien ratkaisutaitoja. Ohjelmaa nuorille kouluttaa ohjaajakoulutuksen käyneet ammattihenkilöt, kuten oppilas- ja opiskeluhuollon henkilökunta, opettajat, nuorisotyöntekijät ja järjestötyöntekijät. (Anneli Portman, asiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto 8.10.2020; Helsingin kaupunki, 2019.)

Minun Silmin, Sinun Silmin -ohjelma on kohdistettu erityisesti 14–19-vuotiaille nuorille. Ohjelma opettaa nuoria yhteiseen päätöksentekoon ryhmässä ja ottamaan huomioon oman toiminnan seuraukset muihin ihmisiin. Ohjelma antaa nuorille konkreettisia toiminnan ja ajattelun välineitä konfliktien kohtaamiseen ja niiden ratkaisemiseen väkivallattomasti. Nuoret saavat ohjelmasta työvälineitä sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehittämiseen, omien arvojen tunnistamiseen ja ryhmäpaineen vastaamiseen. Lisäksi ohjelman on katsottu tukevan demokraatiakasvatusta, neuvottelutaitoja ja yhteistä päätöksentekokykyä. (Minun Silmin, Sinun Silmin, i.a.)

Minun Silmin, Sinun Silmin -ohjelman on rakennettu teoriapohjaisten temaattisten moduulien ympärille. Moduuleja on yhteensä kuusi ja lisäksi kertaustapaaminen. Ohjelma toteutetaan kahden ohjaajan pitämänä kurssina, jossa osallistujaryhmät muodostuvat 20–30 henkilöstä. Jokainen moduuli sisältää 75 minuutin mittaisen tapaamiskerran, jolloin harjoitellaan toiminnan eli konkreettisten harjoitteiden

kautta teeman mukaisia taitoja. Konkreettisten harjoitteiden tarkoituksena on monialaistaa ajattelun rakennetta ja käsitellä konfliktin aiheita epäsuorilla ajattelun rakenteisiin vaikuttavilla menetelmillä. Osallistujat saavat Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin tehtäväkirjan, joka sisältää kurssin teoriaa, kurssilla suoritettavat harjoitteet ja kotitehtävät. Ensimmäinen tapaaminen käsittelee muutosten ja stressin kohtaamista. Toinen kerta sisältää ihmissuhteisiin liittyvien tunteiden ja vuorovaikutuksen taitoja. Kolmannella kerralla käsitellään ryhmissä toimimista ja ryhmäpainetta. Neljännellä tapaamisella käydään läpi arkielämän neuvottelutaitoja ja viidennellä oikeudenmukaisuutta ja yhteistyötä. Kuudennella kerralla pohditaan sosiaalisen median, vihapuheiden ja vale uutisten vaikutuksia. Kertaustapaaminen eli seitsemäs kerta on varattu koulutuksen yhteenvedon tekemiselle. (Minun Silmin, Sinun Silmin, i.a.; Anneli Portman, asiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto 8.10.2020.)

Jokainen tapaaminen sisältää tarinallisen rakenteen. Tapaaminen aloitetaan johdattelemalla osallistujat aiheeseen avoimen tarinan kautta, jonka jälkeen siirrytään yksin, pareittain tai pienryhmissä suoritettaviin teeman mukaisiin harjoitteisiin. Harjoitteet koostuvat ryhmätöistä ja osallistavista sekä kehollisista harjoituksista. Lopuksi harjoitteet käydään kurssin ohjaajien johdolla yhdessä läpi. Tarkoituksena on luoda keskustelu jokaisen harjoitteen aikana heränneistä ajatuksista ja ratkaisuksista sekä saada kerättyä mahdollisimman monia katsantotapoja aiheesta. Nämä taidot ja ratkaisut lopuksi sijoitetaan suurempaan kehykseen ja käytäntöön. Tapaamisella opittua taitoa tuetaan antamalla jokaiselle osallistujalle kotitehtävä, joka toivotaan tehdyksi seuraavalle tapaamiskerralle. Jokaisen tapaamisen alussa kotitehtävän kautta kerrataan lyhyesti edellisellä kerralla käsiteltyä teemaa. (Anneli Portman, asiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto 8.10.2020.)

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 6.1 Tutkimusmenetelmät

Aineiston keruumenetelmänä käytettiin verkkokyselyä. Verkkokyselyn katsottiin olevan luonteva menetelmätapa nuorten kanssa ja vallitsevassa pandemia tilanteessa myös terveydellisistä syistä perusteltu vaihtoehto lähikontaktien välttämiseksi. Verkkokysely toteutettiin puolistrukturoituna kyselynä eli kysely sisälsi suljettuja ja avoimia kysymyksiä. Suljettuja kysymyksiä käytettiin kysymyksissä, joissa tiedettiin vastausvaihtoehdot selvästi etukäteen. Avoimia kysymyksiä hyödynnettiin kysymyksissä, joissa ei voitu tarkkaan tuntea etukäteen kaikkia vastausvaihtoehtoja. Avointen kysymysten kautta haluttiin antaa vastaajille myös mahdollisuus sanoa, mitä he todella ajattelevat asiasta. (Heikkilä, 2014, s 47–49.)

Kyselylomakkeen kautta tutkimusotteeksi muotoutui määrällinen eli kvantitatiivinen ja laadullinen eli kvalitatiivinen lähestymistapa. Molempia tutkimusotteita sovellettiin ajatuksena, että ne täydentäisivät toisiaan. Kvantitatiivisen lähestymistavan kautta pyrittiin selittämään ja kvalitatiivisen lähestymistavan kautta ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä (Hirsjärvi, ym., 2013, s. 224). Kyselyn suljetut kysymykset tuottivat kvantitatiiviselle eli määrälliselle tutkimukselle oleellisia numeraalisia suureita ja edustavia otoksia, joita tarkasteltiin tilastollisen päättelyn keinoin. Kvalitatiivista eli laadullista tutkimusotetta hyödynnettiin, kun ilmiötä yritettiin ymmärtää avointen kysymysten ja suppean harkinnanvaraisesti kootun näytteen avulla. (Heikkilä, 2014, s. 15.) Laadullisen tutkimusotteen avulla pystyttiin myös varmistamaan joustavuutta prosessin aikana ja mahdollistamaan hyvä kuvaus tutkitusta ilmiöstä (Kananen, 2011, s. 17).

Suljetut kysymykset analysoitiin tilastollista menetelmää eli kvantifiointia hyödyntäen, jonka avulla aineistosta selvitettiin lukumääriin ja prosenttiosuuksiin liittyviä kysymyksiä. Suljetut kysymykset muodostivat tilastollisia, numeraalisia tuloksia, joista laadittiin aineistoa analysoidessa sanallinen tulkinta. Avointen kysymysten kohdalla toteutettiin induktiivinen eli aineistolähtöinen sisällönanalyysi, jonka

avulla pyrittiin aineistoa kuvaamaan sanallisesti tiiviissä ja yleisessä muodossa. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineistosta etsittiin teemoittain samanlaisuuksia ja eroavaisuuksia, joiden avulla muodostettiin omat tulkinnat ja johtopäätökset tutkittavasta ilmiöstä. Tavoitteena oli tuottaa sisällönanalyysin avulla sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. (Heikkilä, 2014, s. 15; Kananen, 2008, s. 94.)

## 6.2 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin verkkokyselyn avulla, joka oli suunnattu Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin käyneille Helsingin kansainvälisen koulun oppilaille. Kyselyn avulla selvitettiin nuorten kokemuksia siitä, saivatko he keinoja konfliktitilanteissa toimimiseen ja oppivatko he konfliktinratkaisu-, tunne- ja vuorovaikutustaitoja Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssilta. Lisäksi kyselyn avulla kerättiin nuorten kokemuksia yleisesti kurssista.

Kysely toteutettiin sähköisesti verkkokyselynä hyödyntäen ilmaista Google Forms-kyselyhallintaohjelmistoa. Kyseinen ohjelma valittiin sen helppokäyttöisyyden vuoksi sekä mahdollistamaan työelämäkumppanin pääsyn kyselyyn ja aineistoon. Lisäksi Google Forms-kyselyhallintaohjelma mahdollisti tietoturvan säilyttämisen helposti. Kyselylomakkeen sisältö ja ulkoasu toteutettiin yhteistyössä työelämän yhteistyökumppanin kanssa.

Kyselylomake (Liite 1) suunniteltiin kirjallisuus- ja tutkimustietoon, tutkimusongelmaan, keskeisiin käsitteisiin sekä Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin sisältöön pohjautuen. Kysymyksiä oli yhteensä kuusitoista, joista suljettuja kysymyksiä oli kuusi ja avoimia kysymyksiä kymmenen. Avoimista kysymyksistä yksi oli tarkoitettu vapaalle sanalle. Kysymykset ja kysymysten asettelu suunniteltiin tarkasti, sillä tarkka suunnittelu houkuttelee vastaamaan ja tehostaa tutkimuksen onnistumista. Kysymykset laadittiin nuorten opetuskielen mukaisesti englanniksi. Kysymyksiä laatiessa ajatuksena oli, että kohdehenkilöillä oli tietoa Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin kautta kysymykseen liittyvistä asioista ja ymmärrys kyselyssä



käytetyistä käsitteistä. Varmistaaksemme käsitteiden ymmärtämisen, kysymyksissä käytettyjä käsitteitä avattiin tarkemmin kysymysten yhteydessä. Kysymyksissä vältettiin johdattelua ja kysymykset pidettiin mahdollisimman lyhyinä ja yksinkertaisina, jotta nuorten olisi helppo vastata ja epäselvyyksiltä vältyttäisiin. (Heikkilä, 2014, s 45–47; Myllyniemi, 2018, s. 126–128.)

Kyselyn alkuun sijoitettiin helppoja taustoittavia kysymyksiä, joissa selvitettiin vastaajien ikää, sukupuolta ja yleistä mielipidettä Minun Silmin, Sinun Silmin–kurssista. Alussa selvitettiin myös nuorten ajatuksia yleisesti siitä, mitä he ajattelivat kurssilla oppineensa. Taustoittavien kysymyksiä avulla pyrittiin herättämään vastaaja kyselyn tekemiseen. Alun taustoittavien kysymysten jälkeen seuraavat kysymykset ryhmiteltiin teemoittain kokonaisuuksiksi. Teemoina olivat konfliktinratkaisutaidot, tunnetaidot ja vuorovaikutustaidot. Jokainen teema aloitettiin suljetulla kysymyksellä, jossa selvitettiin oppilaiden kokemuksia omasta oppimisesta. Suljetuissa kysymyksissä tarjottiin vastausvaihtoehdoksi kyllä ja ei vastausten lisäksi ”jotakin muuta” osiota, mikäli valmiit vastausvaihtoehdot eivät olisi tuntuneet sopivilta. Jokaista suljettua kysymystä seurasi avoimet kysymykset, joissa selvitettiin mitä teeman mukaisia taitoja oppilaat kokivat oppineensa kurssilla ja mitä kyseisistä taidoista oppilaat pitävät tärkeinä konfliktitilanteissa. Lopuksi selvitettiin nuorten kokemuksia siitä miten kurssi on vaikuttanut luokan arkeen, ovatko konfliktit vähentyneet luokassa kurssin jälkeen ja millaisia kursilla opittuja asioita he ajattelevat hyödyntävänsä omassa arjessaan. Lomakkeen lopussa annettiin vastaajille vielä mahdollisuus vapaaseen sanaan.

Ennen kyselyn toimittamista vastaajille lomakkeen toimivuus testattiin tutkijoiden toimesta. Lomakkeen testaamisen avulla pystyttiin vielä tekemään tarvittavat muutokset rakenteeseen ja kysymyksiin. Lomake tulisi testata ensisijaisesti kohdejoukon toimesta, mutta aikataulullisista syistä tämä ei onnistunut (Heikkilä, 2014, s. 58). Esitestauksen jäädessä suppeaksi pyrittiin lomake suunnittelemaan mahdollisimman huolellisesti.

Internet-linkki kyselyyn lähetettiin sähköpostitse Helsingin kansainvälisen koulun rehtorille, joka välitti linkin Minun Silmin, Sinun Silmin –kurssin käyneille oppilaille sovittuna ajankohtana. Sähköinen kysely välitettiin 9.-luokkalaisille nuorille, jotka

olivat osallistuneet kurssille syksyllä 2020 ja 10.-luokkalaisille, jotka olivat suorittaneet kurssin keväällä 2020. Kyselyyn vastattiin oppitunnin aikana 25.5.2021 ja vastausaikaa oli 20–30 minuuttia. Alkuarvio oli, että kyselyyn vastaisi noin 50 oppilasta. Arvio perustui Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin käyneiden oppilaiden määrään, joille lomake välitettiin. Vastaaminen kyselyyn oli vapaaehtoista ja tämä kerrottiin nuorille selkeästi kyselyn alkuun liitettyssä saatekirjeessä. Saatekirjeessä kerrottiin lisäksi miten vastaajat ovat valittu, kyselyn tavoitteesta ja tarkoituksesta, saatujen tulosten käyttötavasta sekä luottamuksellisuudesta ja tietosuojasta. Saatekirjeen avulla pyrittiin motivoimaan oppilaita vastaamaan kyselyyn. Lisäksi oppilaille ja heidän huoltajilleen lähetettiin muutama päivä ennen kyselyn toteuttamista tieto opinnäytetyöhön liittyvästä kyselystä erillisenä saatekirjeenä (Liite 2). Erillisessä saatekirjeessä pyydettiin huoltajia ilmoittamaan koululle, mikäli eivät haluaisi nuoren osallistuvan kyselyyn. Saatekirjeet laadittiin koulun opetuskielen mukaisesti englanniksi. (Heikkilä, 2014, s. 58–59.)

### 6.3 Aineiston analysointi

Verkkokyselyyn saatiin kolmekymmentä vastausta eli yli puolet alkuperäisestä vastausten arvio määrästä. Aineiston analyysi aloitettiin perehtymällä saatuun aineistoon kokonaisnäkemysten muodostamiseksi. Kaikkien kyselylomakkeiden tiedot tarkastettiin virheellisyyksien ja puuttuvien tietojen osalta, jotka voisivat olla peruste lomakkeen hylkäämiseen (Hirsjärvi, ym., 2013, s. 221). Kaikki kolmekymmentä vastaajaa olivat vastanneet lähes kaikkiin viiteentoista kysymykseen, joten kaikki kyselylomakkeet pystyttiin ottamaan analysoitavaksi. Vapaa sana -osiota oli käytetty lähinnä kiitoksiin ja suurin osa oli jättänyt kohdan tyhjäksi, joten tämä kohta päädyttiin jättämään kokonaan analyysivaiheesta pois. Analysoinnin edessä huomattiin muutamia selkeästi epäadekvaatteja vastauksia, jotka jätettiin analysoinnin ulkopuolelle ja kategorisoitiin vastaamatta jättäneisiin. Tilanteessa ei kuitenkaan katsottu, että satunnaiset epäadekvaatit vastaukset olisivat olleet peruste hylätä koko lomake.

Tietojen tarkistamisen jälkeen edettiin analysoimaan suljettujen kysymysten vastaukset tilastollisen menetelmän eli kvantifioinnin avulla. Suljettujen kysymysten

analysoinnissa hyödynnettiin Google Forms -kyselyhallintaohjelmiston automaattista laskuria, joka antoi tarkat vastaajien henkilömäärät ja vastausprosentit. Saatujen numeraalisten tulosten pohjalta laadittiin sanallinen tulkinta. Raporttiin lisättiin graafisia tilastokuvioita selkeyttämään sanallista tulkintaa ja herättämään lukijan mielenkiintoa (Heikkilä, 2014, s. 149). Jokaisessa suljetussa kysymyksessä oli mahdollisuus valita ”muu” -vaihtoehto, johon vastaaja pystyi vapaasti kirjoittamaan tekstiä. Nämä vastaukset laskettiin yhteen ja luokiteltiin ”en osaa sanoa” -vastauksiin.

Avointen kysymysten sisällönanalyysissa (Liite 3) hyödynnettiin taulukointia, teemoittelua ja koodausta, joiden avulla pyrittiin tiivistämään ja yksinkertaistamaan saatua aineistoa (Kananen, 2008, s. 89). Avointen kysymysten analysointi aloitettiin kääntämällä vastaukset englannin kielestä suomen kielelle. Suomentamisen jälkeen vastaukset kopioitiin kysymys kerrallaan Word-tekstinkäsittelyohjelmaan, jossa muodostettiin jokaisesta vastauksesta oma segmentti rivinvaihdon avulla. Tämän jälkeen vastaukset muutettiin taulukkomuotoon numeroituina, joka helpotti vastausten määrän näkemistä. Jokaisen kysymyksen vastauksista muodostettiin oma taulukko ja aineisto analysoitiin kysymys kerrallaan. Taulukkoon lisättiin uusi sarake, johon koodattiin asiasegmentit numerokoodilla. Asiasegmenttien koodauksessa hyödynnettiin teemoittelua, eli samankaltaiset vastaukset koodattiin aineistolähtöisesti samoilla numerokoodilla. Teemoittelun jälkeen aineisto ryhmiteltiin numerokoodisarakkeen mukaan, jolloin aineisto saatiin nousevaan järjestykseen ja samankaltaiset vastaukset pystyttiin yhdistämään. (Kananen, 2011, s. 101–102.)

Avointen kysymysten vastaukset yhdistettiin omiksi teemoiksi tutkijoiden näkemysten mukaan. Vastausten käsittely numerokoodien avulla auttoi selkeyttämään vastausten ymmärtämistä ja päätelmien tekoa. Vastausten yhdistäminen helpotti yleisimpien vastausten hahmottamista. Lopuksi aineistosta laadittiin sanallinen kuvaus tiiviissä ja yleisessä muodossa. Saaduista vastauksista laadittiin raporttiin taulukot sanallisen kuvauksen tueksi sekä selkeyttämään saatuja tuloksia. Tuloksia tarkastellessa pyrittiin vuoropuheluun aineiston kanssa tutkimuskysymysten mukaisesti. Kuviossa 1 on esitetty tiivistetyssä muodossa aineiston analysoinnin eri vaiheet. (Kananen, 2011, s. 102.)



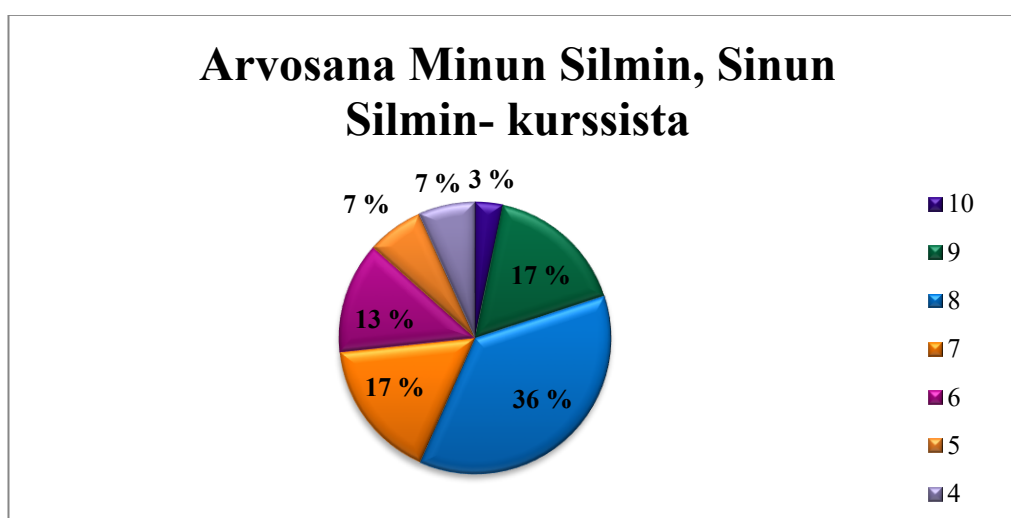
**Kuvio 1.** Analyysin eteneminen

## 7 TULOKSET

### 7.1 Tutkimuksen taustatekijät

Kysely lähetettiin 50:lle Minun Silmin, Sinun Silmin –kurssin käyneelle Helsingin kansainvälisen koulun oppilaalle. Kyselyyn saimme kolmekymmentä vastausta eli vastausprosentiksi muodostui 60 %. Kolmestakymmenestä vastaajasta kuusi (53 %) oli poikia, kaksitoista (40 %) tyttöjä ja kaksi (7 %) eivät halunneet määrittellä sukupuoltaan. Vastaajien ikäjakauma oli 14–17 vuotta. Kolmestakymmenestä vastaajasta seitsemän (23,7 %) oli 14 –vuotiaita. Kaksitoista (40 %) 15 –vuotiasta, kymmenen (33,3 %) 16 –vuotiasta ja yksi (3,3 %) 17 –vuotias.

Nuoret antoivat kokonaisarvosanan Minun Silmin, Sinun Silmin –kurssi kokonaisuudelle. Arviointiasteikkona käytimme kouluarvosanoja 4-10. Vastaajista yksi antoi arvosanaksi 10, viisi antoi arvosanaksi 9, yksitoista arvioi kurssin arvoasteikolla 8 ja arvosanan 7 antoi viisi vastanneista. Vastanneissa reilu neljännes antoi kurssikokonaisuudelle hieman heikommät arvosanat. Neljä arvioi kurssin numerolla 6, arvosanan 5 antoi kaksi ja huonoimman arvosanan eli 4 antoi kaksi vastaajista.



**Kuvio 2.** Vastaajien antama kokonaisarvosana Minun Silmin, Sinun Silmin –kurssista

Nuoret kertoivat oppineensa kurssilla (Taulukko 1) erityisesti tunnetaitoja sekä mustavalkoisesta ajattelusta ja tämän ajatustavan välttämisestä. Lisäksi vastauksissa nousi esille vuorovaikutustaitojen ja konfliktinratkaisutaitojen oppiminen. Nuoret kertoivat oppineensa jättämään toisinaan jotkut asiat taakseen sekä lähestymään asioita eri tavalla ja olemaan parempi ihminen. Kolme vastaajaa koki, etteivät oppineen kurssilla uusia asioita.

**Taulukko 1.** Nuorten kokemuksia Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssilla opituista asioista

Vastaukset	Vastanneiden määrä
Mustavalkoisen ajattelun välttäminen	7
Tunnetaidot	7
Vuorovaikutustaidot	5
Konfliktinratkaisutaidot	4
Asioiden taakse jättäminen	2
Erilainen lähestymistapa asioihin	1
Kuinka olla parempi ihminen	1
Ei kokenut oppineensa uutta	3

## 7.2 Konfliktinratkaisutaidot

Vastanneista kaksikymmentäkaksi (73 %) koki konfliktinratkaisutaitojensa kehittyneen kurssin aikana. Kolme (10 %) vastanneista nuorista ei osannut sanoa kehittyivätkö taidot ja viisi (17 %) ei kokenut taitojen kehittyneen aiemmasta.

**Taulukko 2.** Nuorten oppimia konfliktinratkaisutaitoja

Vastaukset	Vastanneiden määrä
Vuorovaikutustaidot	6
Neuvottelutaidot	5
Tunnetaidot	2
Empatiataidot	4
Mustavalkoisen ajattelun vähentyminen	1
Ei muista	1
Aiemman kertausta	1
Ei tulkittavissa	2

Nuoret, jotka kokivat oppineensa konfliktinratkaisutaitoja kurssilla, kertoivat avoimissa vastauksissa (Taulukko 2) oppineensa vuorovaikutustaitoja, kuten kuuntelemisen tärkeyttä sekä oman viestinnän parantamista. Neuvottelutaitojen kehittyminen nousi vastauksissa esille kompromissien ja yhteisen sävelen löytämisen sekä joustavuuden oppimisen myötä. Osa koki oppineensa tunnetaitoja, kuten rauhallisuuden säilyttämisen konfliktitilanteissa ja toiset empatiataitoja, kuten toisen asemaan asettumista ja toisen näkökulman ymmärtämistä. Eräs vastaajista ei muistanut mitä oli oppinut ja yksi koki kerranneensa jo aiemmin osaamaansa. Yhdessä vastauksessa tuotiin esille mustavalkoisen ajattelun vähentyneen. Vastauksista kaksi ei ollut tulkittavissa.

*” If you disagree with someone, try to see their point of view and expand your thinking instead of falling into black and white thinking”*

*” One of the conflict resolution tools I learned was compromise.”*

*” I learnt how to keep calm and resolve situations calmly and effectively”*

### 7.3 Tunnetaidot

Vastaajista yli puolet eli 16 nuorta (53 %) koki oppineensa tai vahvistaneensa tunnetaitoja kurssin aikana. Kahdeksan (27 %) ei kokenut oppineensa ja kuusi (20 %) eivät osanneet sanoa oppivatko kurssilla tunnetaitoja.

#### **Taulukko 3.** Nuorten oppimia tunnetaitoja

<b>Vastaukset</b>	<b>Vastanneiden määrä</b>
Tunteiden säätely	7
Empatiakyky	5
Tunteiden harjoittaminen	1
Aiemmin opitun kertaamista	1
Vastaamatta jättäneet	2

Avoimissa vastauksissa (Taulukko 3) nuoret, jotka kokivat oppineensa kurssin aikana tunnetaitoja, toivat esille oppineensa säätelyä paremmin tunteitaan muun muassa pysymällä tilanteissa rauhallisena. Vastauksissa nousi esille myös nuorten oppineen empatiakykyä ja tunteiden harjoittamista sekä aiemmin opitun kertaamista. Kaksi vastaajista oli jättänyt vastaamatta kysymykseen.

*” How to not to go into black and white thinking. To understand others perspectives.”*

*“Understanding others emotions developing empathy.”*

*“Try to stay calm and think through you actions.”*

**Taulukko 4.** Nuorten tärkeinä pitämiä tunnetaitoja konfliktitilanteissa

Vastaukset	Vastanneiden määrä
Empatiakyky	8
Tunteiden säätely	14
Toisen kuunteleminen	2
Mustavalkoisen ajattelun välttäminen	1
Yhteyden luominen toiseen	1
Oppinut useita asioita	1
Vastaamatta jättäneet	3

Nuoret kokivat konfliktitilanteissa tunnetaitojen osalta tärkeäksi (Taulukko 4) empatiakyvyn ja tunteiden säätelyn muun muassa pysymällä itse rauhallisena sekä huomioimalla omat ja toisten tunteet. Vastauksissa nostettiin esille toisen kuunteleminen, mustavalkoisen ajattelun välttäminen ja yhteyden luominen toiseen. Yksi vastaaja koki oppineensa useita asioita ja osa vastaajista jätti vastaamatta kysymykseen.

*” Staying calm”*

*” Empathy”*

*“Anger Management.”*

*” Not letting emotions take advantage of the conflict”*



## 7.4 Vuorovaikutustaidot

Puolet eli viisitoista (50 %) kyselyyn vastanneista nuorista koki oppineensa kurssin aikana vuorovaikutustaitoja. Kymmenen (33 %) ei kokenut oppineensa ja viisi (17 %) vastaajista ei osannut sanoa oppivatko.

**Taulukko 5.** Nuorten oppimia vuorovaikutustaitoja

Vastaukset	Vastanneiden määrä
Yhteistyö- ja ryhmätyötaidot	4
Kuunteleminen	3
Sanallinen viestintä	2
Neuvottelutaitoja	2
Sanatonta viestintää	1
Mustavalkoisen ajattelun vähentyminen	1
Harjoitusten sisällön	1
Vastaamatta jättäneet/ ei tulkittavissa	1

Nuoret, jotka kokivat oppineensa kurssilla vuorovaikutustaitoja (Taulukko 5) kertoivat oppineensa yhteistyö- ja ryhmätyötaitoja, kuuntelutaitoja, sanallista viestintää, neuvottelutaitoja sekä sanatonta viestintää. Vastauksissa mainittiin myös jälleen mustavalkoisen ajattelun välttäminen ja yleisesti kurssin harjoituksissa opitut asiat. Vastaajista yksi oli jättänyt vastaamatta kysymykseen.

*” We learned how to hear what the other side has to say.”*

*“I learned how to talk to others to try to solve problems.”*

*“Understanding body language.”*

**Taulukko 6.** Nuorten tärkeinä pitämiä vuorovaikutustaitoja konfliktitilanteissa

Vastaukset	Vastanneiden määrä
Sanallinen viestintä	5
Neuvottelutaidot	5
Empatiakyky	7
Kuunteleminen	4
Yhteistyö- ja ryhmätyötaidot	2
Vaihtoehtoisten lähestymistapojen miettiminen	1
Karisma	1
Mustavalkoisen ajattelun välttäminen	1
Vastaamatta jättäneet/ ei tulkittavissa	4

Konfliktitilanteissa nuoret pitivät vuorovaikutustaitojen osalta tärkeänä (Taulukko 6) erityisesti empatiakykyä, sanallista viestintää, neuvottelutaitoja ja kuuntelemista. Vastauksissa nousi esille yhteistyö- ja ryhmätyötaidot, vaihtoehtoisten lähestymistapojen miettiminen, karisma sekä mustavalkoisen ajattelun välttäminen. Osa vastaajista oli jättänyt vastaamatta kysymykseen tai vastaukset eivät soveltuneet analysoitavaksi.

*” I believe that it is important to be able to communicate with the other person without raising the conflict.”*

*“Letting other people talk and listening to other people’s view point.”*

*“I think that it’s important to hear both perspectives and try to speak to the person you have conflict with in person.”*

*“I think the most important skill is empathy and ability to look at the conflict in other’s perspective.”*

## 7.5 Konfliktien esiintyminen ja niissä toimiminen

Nuorista kolmetoista (43 %) olivat sitä mieltä, että konfliktit vähentyivät luokassa kurssin jälkeen. Vastaajista kaksitoista (40 %) eivät kokeneet konfliktien vähentyneen, yksi (3 %) ei osannut sanoa ja loput neljä (14 %) olivat sitä mieltä, ettei konflikteja ole ollut ennen kurssia.



**Kuvio 3.** Nuorten kokemuksia konfliktien esiintymisestä luokalla kurssin jälkeen

Yhteensä 23 nuorta vastaajaa oli sitä mieltä, että tulevat jatkossa käyttämään kurssilla opittuja taitoja. Kuusi vastaajaa koki, etteivät saaneet kurssilta välineitä tulevaisuuteen ja yksi vastaajista jätti vastaamatta kysymykseen. Nuoret kertovat etenkin yrittävänsä jatkossa asettua paremmin toisen asemaan ja ymmärtää asioita toisen osapuolen näkökulmasta sekä kuunnella toista konfliktitilanteessa. Useampi toi vastauksissaan esille, että kurssilla opitut vuorovaikutustaidot sekä omien tunteiden säätely keinot konfliktitilanteissa tulevat käyttöön tulevaisuudessa.

” I think we learner to understand eachothers thoughts better hence we fought less.”

” Yes I would take advantage of what we learned about patience and always hearing what the other side has to say (putting yourself in someone elses shoes)”

” I learnt to try more to understand other's perspectives.”

## 8 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Nuorten tutkimiseen liittyy monia erityisiä eettisiä kysymyksiä, joita ohjaavat tutkijan oman eettisyyden lisäksi yhteiskunnalliset lait, normit ja käytännöt. On erityisen tärkeää ottaa huomioon nuoren oikeuksien turvaaminen, jotka ovat määritelty laissa sekä kansainvälisissä ihmisoikeussopimuksissa. Ennen tutkimuksen aloittamista on saatava lupa tutkimukselle sekä nuorten ja huoltajien suostumukset. Suomen laissa ei ole erikseen määritelty kuka saa päättää lapsen osallistumisesta tutkimukseen. On kuitenkin katsottu, että tutkimukseen osallistuminen lukeutuu niihin henkilökohtaisiin asioihin, joista alle 18-vuotiaan huoltaja saa lain mukaan päättää. Huoltajan on ennen päätöksen tekemistä keskusteltava asiasta lapsen kanssa, mikäli se on ikään ja kehitystasoon nähden mahdollista. Lähtökohtaisesti riittää, että huoltajille tiedotetaan etukäteen tutkimuksesta ja he voivat halutessaan kieltää lapsen osallistumisen tutkimukseen. Lisäksi tarvitaan tietysti lapsen tai nuoren oma suostumus. (Lagström ym., 2010, s. 29–37.)

Lapsia ja nuoria koskevassa tutkimuksessa korostuu luottamuksellisuus ja tutkimuksen toteuttamisen eettisyys. On tärkeää informoida selkeästi ja ikätason mukaisesti tutkimuksen tarkoituksesta ja mihin hänen antamiaan tietoja käytetään. Näin annetaan lapselle tai nuorelle aidosti mahdollisuus päättää tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimuksen luonteesta riippuen joissain tutkimuksissa jo 12 vuotta täyttäneet saavat päättää osallistumisesta tutkimukseen ilman huoltajan lupaa, jolloin tutkijan on arvioitava, onko lapsi tarpeeksi kypsä päättääkseen itse osallistumisestaan. Toinen käytössä oleva ikäraja on 15 vuotta, jota tulee noudattaa etenkin lääketieteellisissä tutkimuksissa. Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimiala katsoo 15 vuotta täyttäneen kohdalla riittävän nuoren oma päätös tutkimukseen osallistumisesta ja vanhempia tulee vain tiedottaa tehtävästä tutkimuksesta (Helsingin kaupunki, 2021). Varsinaista lainsäädäntöä tai ikäkriteeriä asiaan liittyen ei siis ole. (Lagström ym., 2010, s. 29–37, s. 172.)

Eettisesti valveutunut tutkija selvittää tarkasti, miltä tahoilta tutkimuslupa sekä suostumukset tulee anoa (Lagström ym., 2010, s. 172). Tutkimuslupaa haettiin

ensimmäistä havainnointi- ja haastattelusuunnitelmaa varten Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialalta. Suunnitelmien muututtua ja kohde-ryhmän vaihduttua Helsingin kansainväliseen kouluun, tarvittiin lupa tutkimuksen suorittamiseen Helsingin kansainvälisen koulun rehtorilta, sillä kyseessä oli yksityinen koulu. Lupahakemus tutkimuksesta lähetettiin koulun rehtorille ja tiedotusviesti Minun Silmin, Sinun Silmin - kurssia ohjaaville opettajille. Luvan saamisen jälkeen laadittiin nuorille ja vanhemmille saatekirje (Liite 2), jossa kerrottiin kyselystä, sen tarkoituksesta, tietoturvasta ja tulosten julkaisemisesta. Saatekirje sisälsi vanhempien suostumuksen antamiseen ohjeistuksen. Vanhempia ohjeistettiin olemaan yhteydessä koululle, mikäli halusivat kieltää nuoren tutkimukseen osallistumisen. Allekirjoitettuja suostumuksia ei aikataulullisista syistä kerätty ja saamiemme alustavien tietojen mukaan oletus oli, että kaikki tutkittavat olisivat jo 15 vuotta täyttäneitä. Saatekirje lähetettiin muutamaa päivää ennen varsinaista kyselyyn vastaamista.

Kyselyyn lähetettiin internet-linkki koulun yhteyshenkilölle, joka jakoi linkin oppilaille kyselyajankohtana. Kyselyn (Liite 1) alkuun laadittiin nuorille vielä erikseen saatekirje, jossa kerrottiin selkeästi, että kyselyyn vastaaminen antaa luvan käyttää tuloksia opinnäytetyössämme. Saatekirjeessä painotettiin ymmärrettävästi uudelleen kyselyn tarkoitusta, vapaaehtoisuutta sekä anonymiteettiä ja aineiston tuhoamista analysoinnin jälkeen. Nuorelle haluttiin luoda tunne, ettei häntä painosteta tutkimukseen, osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja osallistumisen voi perua missä vaiheessa tutkimusta vain. Päädyimme olla käyttämättä palkitsemista vastaamisesta, sillä kyselyyn osallistuminen oli täysin vapaaehtoista, emmekä halunneet tällä tavoin painostaa nuoria vastaamaan. Palkitseminen olisi myös saattanut vaikuttaa tulosten luotettavuuteen, mikäli vastaamisen tavoitteena olisi ollut saada palkinto.

Tiedonkeruun luottamuksellisuutta ja nuorten oikeusturvaa varmistettiin huolehtimalla tietoturvasta tietosuojalain (L 1050/2018 31. §) mukaisesti. Henkilötietojen suojaaminen ei noussut haasteeksi kyselytavasta johtuen. Tietoturvasta ja henkilötietojen suojaamisesta huolehdittiin toteuttamalla kysely anonymyminä Google Forms -kyselynhallintaohjelmalla. Kyselynhallintaohjelmaan vaadittiin käyttöoikeus ja salasana, jotta kyselyä pääsi muokkaamaan ja tuloksia tarkastelemaan.

Kyselyn vastaukset olivat näin ollen vain tutkijoiden luettavissa, eikä muilla ollut pääsyä tutkimusaineistoon. Työelämän yhteistyökumppanimme hyödyntää kyselyä omassa tutkimuksessaan oikeusministeriölle, jonka jälkeen aineisto poistetaan pysyvästi. Koulun yhteyshenkilö lähetti saatekirjeet huoltajille sekä oppilaille, joten emme tutkijoina voineet tunnistaa haastatteluun osallistuneita tai huoltajia. Oli hienoa, että tuttu opettaja pohjusti nuorille kyselyn alussa tutkimuksen tarkoitusta suullisesti, sillä hän on nuorille luotettava aikuinen. Tunnistetietoja kyselylomakkeessa olivat vain sukupuoli ja ikä. Ikä tulokset nähtyämme, vastoin alustavaa tietoaamme, oli osa opiskelijoista 14-vuotiaita. Tämän vuoksi oli erityisen hyvä, että tutkimuksesta oli tiedotettu etukäteen huoltajille ja ohjeistettu ilmoittamaan koululle, mikäli he eivät haluaisi nuoren osallistuvan tutkimukseen. Loppujen lopuksi olennaista on, että vastaaja itse aidosti ymmärtää tutkimuksen tarkoituksen sekä mihin ja miten tietoja käytetään (Liikanen & Penttinen, 2018, s. 119–120).

Kyselytutkimuksen etuna pidetään sitä, että sen avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto. Kysely on usein helppo ja nopea toteuttaa. Kyselyihin liittyy myös paljon heikkouksia, kuten mahdottomuus varmistua vastaajien huolellisuudesta ja rehellisyydestä vastauksia antaessaan, väärinymmärrykset, tietämättömyys vastaajien perehtyneisyydestä asiasisältöihin ja vastaamattomuus eli kato. Haastattelut tai lomakekyselyt eivät aina tuota luotettavinta tulosta lapsia ja nuoria tutkittaessa. Kyselyissä on huomioitava nuoren kielellinen sekä kognitiivinen kehitystaso. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2013, s. 195; Lagström ym., 2010, s. 37.)

Tässä tutkimuksessa kyselyn kysymyksistä pyrittiin tekemään mahdollisimman selkeitä ja ymmärrettäviä, jotta niihin on helppo vastata ja nuorilta saataisiin mahdollisimman kattava henkilökohtainen mielipide kurssista ja siellä opituista asioista. Kyselyyn haluttiin tuoda vaihtelevuutta avoimien ja suljettujen kysymysten avulla. Kyselyissä kysymykset eivät saa olla liian johdattelevia, jotta voidaan varmistaa vastausten kuvastavan nuoren omia näkemyksiä, eikä olettamuksia siitä, mitä tutkija haluaa kuulla. Kysymysten yhteydessä jouduttiin avaamaan joitakin käsitteitä varmistaaksemme kysymysten ymmärtämisen. Käsitteiden avaaminen

kysymysten yhteydessä saattoi joidenkin vastaajien kohdalla johdatella vastauksiin, mutta vastausten vaihtelevuus puoltaa sitä, etteivät kysymykset olleet pääsääntöisesti johdattelevia. (Lagström ym., 2010, s. 37.)

Kysely oli vastauksista päätellen sopivan napakka ja mielenkiintoinen, sillä kukaan vastaajista ei ollut lopettanut kyselyä kesken. Nuorten kanssa kyselyä toteuttaessa etuna oli, että kyselyihin vastaaminen tehtiin valvotusti oppitunnin yhteydessä sille varattuun aikaan, joka luultavasti lisäsi omalta osaltaan vastausprosenttia ja vastausten huolellisuutta. Kyselyn anonymiteetin toivottiin antavan nuorille rohkeutta vastata kysymyksiin avoimesti sekä madaltavan kynnyistä mahdollisen kritiikin antamiseen ja arkaluontoisten asioiden esille tuomiseen (Liikkanen & Penttinen, 2018, s. 120). Kyselyä oli valvomassa aikuinen, jolta oli mahdollisuus tarvittaessa kysyä, mikäli kysymystä ei ymmärtänyt. Kyselylle varattiin tarpeeksi aikaa ja sen sai tehdä itsenäisesti, jolloin vastauksiin johdattelua muiden toimesta ei päässyt tapahtumaan. Kyselyn toteuttamista verkossa puolsi nuorten tekninen osaaminen ja luontainen lähes päivittäinen työskentely tietokoneella sekä verkkokyselyn järjestämisen helppous ja pandemia aikaan liittyvät terveydelliset syyt.

Tutkijan on tärkeä olla tietoinen omasta tutkimuksen tuottamiseen liittyvästä valta-asemastaan. Tutkimuksessa tuotettu tieto on pääasiassa tutkijan omissa käsissä ja heillä on näin ollen eettinen vastuu tiedon käsittelystä. Tulkinnat eri tutkijoiden kohdalla vaihtelevat ja samasta aineistosta voidaan päätyä eri tuloksiin. Tutkija voi tehdä vääriä tulkintoja, jotka eivät vastaa tutkittavien vastauksien tarkoitusta. Reliabiliteetti, eli luotettavuus, tarkoittaa tulosten toistettavuutta ja tarkkuutta. Tutkimuksen reliiabelius voidaan todeta kahden arvioijan päädyttyä samaan lopputulokseen tai tutkimuskohteen päädyttyä eri tutkimuskerroilla samaan tulokseen. Validiteetti, eli pätevyys, tarkoittaa sitä, että tutkitaan oikeita asioita. Validius pitää sisällään kuvausten, johtopäätösten, selitysten sekä tulkintojen yhteensopivuuden. Validius voidaan todeta useampia tutkimusmenetelmiä käyttämällä sekä useamman tutkijan osallistumisella aineiston analysointiin ja tulkitsemiseen. Tutkimuksen pysyvyyttä voidaan varmistaa dokumentoimalla tuloksia, jotta ulkopuoliset voivat tarkistaa tuloksien virheettömyyden. (Hirsjärvi ym., 2013, s. 231–233; Kananen, 2008, s. 123–127; Lagström ym., 2010, s. 181.)

Koimme saavuttaneemme tutkimuksen validiteetin, sillä kyselyn avulla saimme vastaukset asetettuihin tutkimuskysymyksiin ja pystyimme vastausten perusteella tekemään yhteensopivia tulkintoja ja johtopäätöksiä. Validiteetin saavuttamista edisti prosessin huolellinen suunnittelu sekä tarkasti harkittu ja laadittu kyselylomakkeen sisältö. Tutkimuksen reliabiliteettia ja validiutta pyrittiin varmistamaan suorittamalla aineiston analyysin kaikki vaiheet yhdessä. Aineiston analysointi sujui mutkattomasti, sillä vastaukset olivat pääasiassa hyvin selkeitä, joskin tulkinnanvaraa olisi varmasti eri tutkijoiden kesken löydettävissä. Aineiston sisällönanalyysistä tehtiin kuvio (Liite 3) lukijoille nähtäväksi analyysin luotettavuutta ja pysyvyyttä lisäämään. (Kananen, 2008, s. 24.)

Oman haasteensa aineiston analyysiin teki englanninkieliset vastaukset ja sanonnat, joille ei suomen kielessä löydy suoranaisesti täysin vastaavaa sanontaa. Vastausten tulkitsemiseen jouduttiin käyttämään hetkittäin enemmän aikaa, jotta varmistettiin vastausten oikein ymmärtäminen. Vastausten pätevyyttä lisätäksemme, olemme pyytäneet yhteistyökumppanimme tarkistamaan saamamme vastaukset. Tulosten tulkinnan selventämiseksi sekä pysyvyyden varmistamiseksi lisättiin tuloksien tarkasteluosioita rikastuttamaan suorita vastausotteita kyselyistä, graafisia tuloskaavioita ja taulukoita, joista lukija voi helposti tarkastella saatuja tuloksia. Tulee ottaa huomioon, että tuloksia ei voida yleistää koskemaan kaikkia Minun Silmin, Sinun Silmin- kurssin käyneitä nuoria, sillä tutkimuksen otoskoko jäi pieneksi. Otosmäärän jäädessä pieneksi, ei reliabiliteetti mielestämme tutkimuksessa täysin toteudu, kahden arvioijan saamista samoista lopputuloksista huolimatta. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa aineiston laatu on kuitenkin määrää tärkeämpi ja tämän tutkimustyylin hyödyntäminen mahdollisti ilmiön syvällisemmän kuvaamisen. (Kananen, 2008, s. 35.)



## 9 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

### 9.1 Tulosten tarkastelu

Kyselyyn saatiin kolmekymmentä vastausta. Kyselyn avulla saimme vastaukset tutkimuskysymyksiin, millaisia keinoja nuoret saavat konfliktien ratkaisuihin Minun Silmin, Sinun Silmin –kurssilta ja miten Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssi kehittää nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitoja konfliktitilanteissa. Tutkimuskysymysten lisäksi saatiin arvokasta tietoa nuorten yleisistä kokemuksista kurssilta. Vastanneiden määrään oltiin erittäin tyytyväisiä erityisesti, kun kyselyn kohderyhmänä toimi yläasteikäiset. Erityisen tyytyväisiä olimme siihen, että kyselylomakkeissa oli pääsääntöisesti vastattu jokaiseen kohtaan ja vastaukset kysymyksiin olivat adekvaatteja vaikkakin melko lyhyitä. Vastaukset antoivat olettaa, että kyselyyn vastaamiseen oli keskitytty ja ne olivat herättäneet omaa pohdintaa. Tämä puolestaan sai ajattelemaan, että kyselyn aihesisältö oli ajankohtainen nuorten keskuudessa.

Nuorista yli puolet koki oppineensa tunnetaitoja kurssilla. Etenkin vastauksissa korostui, että nuoret olivat kokeneet oppineensa kykyä säädellä omia tunteitaan ja pitivät tätä taitoa myös tärkeänä konfliktitilanteissa. Tunteiden säätelyn oppimista pidetäänkin erityisen tärkeänä tunnetaitona, sillä tunteiden hallitseminen auttaa tuntemaan tunteita turvallisesti sekä ilmaisemaan ja työstämään tunteitaan rakentavasti. Tunnetaitojen lähtökohtana pidetään omien ja toisten tunteiden tunnistamista, tiedostamista ja havaitsemista. Nuoret toivatkin esille vastauksissaan pitävänsä tärkeänä konfliktitilanteissa omien ja toisten tunteiden havaitsemisen ja tunnistamisen sekä kyvyn ymmärtää toisen näkökulmia ja tunteita eli kyvyn empaattisuuteen. Vastauksissa kävi ilmi, että osa piti tärkeänä tunnetaitojen harjoittelusta. Tunnetaitojen opettamiselle tulisikin antaa tilaa nuorten arjessa etenkin murrosiässä, joka on varhaislapsuuden ohella tunnesäätelyn kehittymisen suhteen kriittinen kehitysvaihe (Kerola, Kujanpää & Kallio, 2020; Kokkonen, 2017, s. 84). (Erkko & Hannukkala, 2018, s. 77.)

Vastanneista nuorista puolet koki oppineensa kurssin aikana vuorovaikutustaitoja. Tulos hieman yllätti, kun kyseessä on vuorovaikutuksellinen kurssi. Tulos sai pohtimaan, että mahdollisesti nuoret omasivat jo hyvät vuorovaikutustaidot ennen kurssia ja näin ollen eivät kokeneet oppineensa varsinaisesti mitään uusia taitoja vaan ennemminkin kurssin aikana saivat kehittää jo olemassa olevia taitojaan. Kuuluhan vuorovaikutustaidot luonnollisena osana ihmisen sosiaaliseen kehitykseen jo varhaislapsuudesta lähtien.

Vastauksissaan nuoret toivat esille oppineensa kurssilla yhteistyö- ja ryhmätyötaitoja sekä neuvottelutaitoja ja etenkin neuvottelutaitojen tärkeyttä konfliktitilanteissa. Hyviä neuvottelutaitoja tarvitaan etenkin ristiriitojen käsittelyssä. Nuoret pitivät tärkeinä vuorovaikutustaitoina konfliktitilanteissa empatiakykyä sekä kuuntelemisen tärkeyttä. Näitä taitoja voidaankin pitää vuorovaikutuksellisen keskustelun onnistumisen kannalta keskiössä (Erkko & Hannukkala, 2018, s. 103). Vuorovaikutus rakentuu pitkälti sanattomasta ja sanallisesta viestinnästä, mutta näiden taitojen oppiminen nousi vain muutamissa vastauksissa esille. Sanallinen viestintä koettiin konfliktitilanteissa tärkeäksi vuorovaikutustaidoksi, mutta sanattoman viestintää ei mainittu lainkaan, vaikka tutkijoiden arvioiden mukaan sanattoman viestinnän osuus vuorovaikutustilanteissa on usein suurempi, kuin sanallisen. Sanallisen viestinnän osalta otettiin esille oman vuorovaikutustyylin huomiointi vuorovaikutustilanteissa, eli miten asiat tilanteessa ilmaisee. Tulosten perusteella sanattoman viestinnän suhteen nuoret kaipaivat vielä lisää oppia ja tietoa. (Kauppila, 2005, s. 33, s. 191–192.)

Liki kolme neljäsosaa koki konfliktinratkaisutaitojensa kehittyneen kurssin aikana. Oli hienoa huomata, kuinka moni on saanut välineitä konfliktien ratkaisuun kursilta. Etenkin toisen osapuolen kuuntelu ja toisen asemaan asettuminen konfliktitilanteessa nousivat vahvasti esille avoimissa vastauksissa. Konfliktissa molempia tyydyttävään ratkaisuun päästämiseen on molempien osapuolien suhtauduttava toisiinsa ymmärtäväisesti ja toisen asemaan asettuen. Aktiivinen kommunikointi sen sijaan on edellytys toisen ymmärtämiselle ja keskinäiselle arvostukselle. Vastauksissa mainittiin ymmärretyksi tulemisen tärkeys väärinkäsitysten välttämiseksi sekä rauhallisuuden säilyttäminen. Omien tunteiden hallinta onkin oleellisessa asemassa konfliktin ratkaisemisessa, sillä tunteiden aiheuttamat

vääristymät ja sen seurauksena tapa reagoida ja kommunikoida voivat estää tai heikentää konfliktin tulosta. Osa kertoi oppineensa neuvottelutaitoja etsimällä konfliktitilanteessa molempia osapuolia tyydyttävän vaihtoehdon tai yhteisen sävelen sekä joustamalla tilanteessa. Joustamalla omissa intresseissä on mahdollista päästä konfliktissa molempia tyydyttävään ratkaisuun. Oli ilahduttavaa lukea, kuinka hyvin neuvottelutaidot olivat jääneet oppilaiden mieleen, sillä kaikki edellä mainituista taidoista kuuluivat osaksi kurssin neuvottelutaitojen opettelua. (Ervasti, K & Nylund, A., 2014, s. 123–130.)

Vastaajista lähes puolet oli sitä mieltä, että konfliktit olivat vähentyneet luokassa kurssin jälkeen ja lähes yhtä moni oli sitä mieltä, etteivät konfliktit olleet vähentyneet. Tulos hieman yllättää niin tasaisen jakautumisen vuoksi, mutta jotkut ovat voineet ajatella, ettei konflikteja ollut alun perinkään luokassa. Neljä vastaajaa olikin tätä mieltä. Tuloksien perusteella voisi kuitenkin sanoa kurssin olleen hyödyllinen luokan ilmapiirin kannalta. Vuoden mittainen koulunkäynti osittain etäopetuksen välityksellä on voinut olla syy konfliktien vähäisyydelle luokkalaisten kesken ennen Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssia ja sen jälkeen. Ihmiset kuitenkin kohtaavat erilaisia konflikteja päivittäisissä toiminnoissa ja ne kuuluvat inhimilliseen vuorovaikutukseen sekä ovat osa arkipäiväistä kanssakäymistä (Ervasti & Nylund, 2014, s. 7–8). Usein konfliktit jäävät muilta huomaamatta, etenkin kun ne eivät tapahdu kasvokkain koulussa, jossa tilanteet olisivat helpommin muiden havaittavissa ja puututtavissa.

Tulosten perusteella voidaan päätellä, että Minun Silmin, Sinun Silmin –kurssi oli nuorten mielestä hyödyllinen ja antamiensa kurssiarvosanojen perusteella suurin osa myös piti kurssin sisällöstä. Kyselyn vastauksien perusteella nuoret saivat monipuolisesti erilaisia keinoja konfliktitilanteissa toimimiseen ja konfliktien ratkaisuun. Vastaukset myös osoittivat, että nuorten tunne- ja vuorovaikutustaidot kehittyivät kurssilla. Kurssilla oppimiaan asioita nuoret voivat hyödyntää tulevaisuudessa konfliktitilanteissa ja jokapäiväisessä arjessa. Voidaan ajatella, että kurssi on toiminut turvallisenä harjoituskenttänä nuorille. Oli ilo nähdä vastauksista, kuinka kurssi oli saanut nuoret pohtimaan omaa ja muiden käyttäytymistä konfliktitilanteissa. Saatujen tulosten perusteella kurssi vaikuttaa olevan hyödyllinen työväline nuorten konfliktien, kiusaamisen ja syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn

sekä psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen tukemiseen. Tulokset tukevat ajatusta siitä, että Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssi tai muut tämänkaltaiset kurssit olisivat tarpeellinen osa nuorten perusopetusta ja käyttöönottoa tulisi laajentaa niin Helsingin kouluissa kuin muuallakin Suomessa osana kiusaamisen vastaista työskentelyä.

## 9.2 Ammatillinen kehitys

Terveydenhoitajan tehtäviin kouluterveydenhuollossa kuuluvat kasvun ja kehityksen seuranta, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin turvaaminen, rokotukset sekä terveystottumuksissa valistaminen ja muu neuvonta (Kosola, 2020). Nämä tehtävät toteutuvat lähinnä vuosittaisten laissa määrättyjen terveystarkastusten yhteydessä. Terveystarkastuksiin varattu aika on erittäin rajallinen ja pitkälti aika kuluu kasvun ja kehityksen sekä terveystottumusten parissa. Psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin rooli tarkastuksissa jää kokemuksiimme mukaan usein hyvin vähälle, johon osa syynä voi olla terveydenhoitajien kokemus puutteellinen osaaminen mielenterveysongelmista. Tämän vuoksi halusimme keskittyä opinnäytetyössämme nuorten psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen osa-alueisiin, sillä koemme aiheen olevan vuosi vuodelta ajankohtaisempi ja yhä tärkeämpi nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin turvaamiseksi.

Erityisesti opinnäytetyötä tehdessä saimme tärkeää osaamista terveyden edistämisestä sekä yksilön, ryhmän, yhteisön ja yhteiskunnallisen terveydenhoitotyön osaamisesta. Prosessin aikana meidän ammatillinen osaamisemme vahvistui kasvun ja kehityksen seuraajina, etenkin nuoren elämänvaiheessa. Vahvistimme tietoisuutta nuorten sosiaalisesta ja psyykkisestä kehityksestä sekä niiden vaikutuksista nuorten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Saimme tärkeää osaamista kasvun ja kehityksen voimavarojen ja riskitekijöiden tunnistamiseen. Koemme olevamme valmiimpia tunnistamaan turvattomuuden ja sosiaalisen kehityksen riskejä ja häiriöitä sekä puuttumaan näihin varhain. (Diak, i. a.)

Opinnäytetyötämme tehdessä saimme arvokasta tietoa nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tärkeydestä puhuttaessa nuoren kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista. Tunne- ja vuorovaikutustaitoihin tulisi mielestämme kiinnittää kouluterveydenhuollossa enemmän huomiota terveydenhoitajan puolelta vuosittaisten terveystarkastusten yhteydessä, sillä tunne- ja vuorovaikutustaidot toimivat suurissa roolissa nuoren hyvinvointia tarkastellessa sekä ennaltaehkäistäessä nuorten mielenterveysongelmia, kiusaamista ja syrjäytymistä. Prosessiimme sisältyi Minun Silmin, Sinun Silmin –kurssin 2,5 päivää kestävä ohjaajakoulutus loka-kuussa 2020, jonka kautta pääsimme tutuksi kurssin asiasisällön kanssa ja saimme ohjaajan pätevyyden, jota voimme hyödyntää tulevaisuudessa terveydenhoitajan työssä kouluterveydenhuollon parissa. Ohjaajakoulutuksessa pääsimme verkostoitumaan ja kuulemaan tärkeitä näkökulmia kouluyhteisöjen arjesta opettajilta, kuraattoreilta ja kouluvalmentajilta.

Opinnäytetyötä tehdessä huomasimme valitettavasti, kuinka vähän terveydenhoitajaa hyödynnetään koulukiusaamistapauksissa sekä psyykkisen ja sosiaalisen kehittymisen osa-alueiden vahvistamisessa. Ohjaajakoulutuksessa kävi muiden osallistujien kanssa keskustellessa ilmi kokemusta siitä, että terveydenhoitajat ovat hyvin vähän mukana kiusaamisen torjumisen vastaisessa työskentelyssä sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisessa. Luultavasti tämä johtuu suurimmaksi osaksi vähäisistä kouluterveydenhuollon resursseista, joihin ei yksittäinen työntekijä juurikaan voi vaikuttaa ja johon tulisi kiinnittää huomiota korkeammalla taholla. Lähteitä etsiessä huomasimme, että suurin osa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisesta ja havainnoinnista sekä kiusaamistapausten selvittelystä on jätetty opettajien ja kuraattorien vastuulle. Aiheesta oli hyvin vähän saatavilla hoitotieteellistä näkökulmaa. Tämä hieman hämmästytti meitä tulevina terveydenhoitajina ja motivoi tulevaisuudessa toimimaan aktiivisempänä osallistujana koulukiusaamisen torjumisen vastaisessa työskentelyssä sekä huomioidaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja osana lapsen kokonaisvaltaista kehitystä.

Terveydenhoitajan resurssia tulisi mielestämme hyödyntää enemmän psyykkisen ja sosiaalisen kehittymisen osa-alueissa etenkin niihin liittyvien vaikeuksien tunnistamisessa ja hoidossa sekä mahdollisien kehityksen esteinä olevien haastei-

den ennaltaehkäisyssä. Ainakin me tulevaisuudessa terveydenhoitajina haluamme panostaa nuorten kohdalla enemmän näihin osa-alueisiin. Kouluterveydenhuollon kuitenkin tulisi olla osa nuoren perusterveydenhuoltoa, jossa kehityksen haasteisiin ja esteisiin puututaan ennaltaehkäisevästi ja matalalla kynnyksellä varhaisen tuen varmistamiseksi. Tämän opinnäytetyön pohjalta saimme tärkeää tietoa kouluterveydenhuollon ja koulun muun henkilökunnan rooleista ja tehtävistä koulu yhteisöissä sekä siitä, mitkä asiat vaativat selkeästi korjauksia ja kuinka itse voimme toiminnallamme parantaa nuoren ja koko koulu yhteisön hyvinvointia. Valmiutemme toimia yhteistyössä ja verkostoitua eri sidosryhmien kanssa terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseksi vahvistuivat. Olemme valmiimpia toteuttamaan moniammatillista yhteistyötä terveydenhoitajan työn asiantuntijoina. (Diak, i. a.)

Opinnäytetyön tekeminen meidän kohdallamme vaati paljon joustavuutta, kärsivällisyyttä ja periksi antamattomuutta, sillä koronapandemia muutti suunnitelmaamme aineiston keruusta useampaan kertaan. Ensimmäinen suunnitelma kerätä aineisto havainnointia ja haastattelua käyttäen Malmin peruskoulussa maaliskuussa 2021 peruuntui viikko ennen sovittua aineiston keruun aloittamista, sillä Helsingin peruskoulut siirtyivät etäopetukseen. Suunnitelman kaaduttua jouduimme toimimaan nopeasti ja etsimään uusia vaihtoehtoja aineiston keruun toteuttamiseksi. Huhtikuussa 2021 Helsingin kansainvälinen koulu osoitti halukkuutta tehdä yhteistyötä kanssamme. Alustavasti ajatuksena oli toteuttaa koululla teemahaastattelut Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssin käyneiden nuorien kanssa. Koronapandemiasta aiheutuneet erikoisjärjestelyt kuormittivat koulua sen verran, ettei koululla ollut mahdollisuutta ja aikaa järjestää teemahaastatteluja. Lopulta päädyimme toteuttamaan aineiston keruun kyselytutkimuksena, jonka toteuttamiseen koululla oli resursseja. Aineiston keruu saatiin toteutettua toukokuussa 2021. Tämä koko prosessi vahvisti päätöksentekokykyä ja sopeutumista muuttuviin tilanteisiin. Ajatteleminen, että sopeutumisen ja päätöksentekokykyä varmasti tulemme tarvitsemaan myös tulevaisuudessa työssämme terveydenhoitajana, joten otimme vastaan nämä prosessin aikana eteen tulleat haasteet ammatillista toimijuuttamme vahvistavina tekijöinä.

Terveystenhoitajan kompetenssien vahvistumisen lisäksi opinnäytetyömme vahvisti osaamistamme tutkimuksen tekijänä. Tutkimuksen tekeminen oli meille molemmille uutta ja hieman pelottavaakin, sillä emme kokeneet kumpikaan itseämme varsinaisesti tutkimusorientoituneina. Työmme aikana useampi tutkimusmenetelmä tuli meille tutuksi suunnitelmiin liittyvien muutosten vuoksi. Lopulta kyselytutkimuksen onnistuttua saimme arvokasta tietoa kyselytutkimuksen luomisesta sekä siihen liittyvistä uhista ja mahdollisuuksista. Aineiston analysointiin liittyen saimme kokemusta nyt niin tilastollisen, kuin laadullisenkin analyysin tekemisestä. Saimme arvokasta pohjaa tutkimusprosessista tulevaisuuden jatko-opintoja ajatellen. Lisähaastetta tutkimukseen toi kyselyn laatiminen englanniksi ja englanniksi kirjoitettujen vastausten analysointi. Koimme loppujen lopuksi tämänkin vain hyväksi haasteeksi, jonka kautta opimme työskentelemään englannin kielen parissa.

### 9.3 Jatkotutkimusehdotukset

Nuorten konfliktit, koulukiusaaminen sekä tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat tänä päivänä erittäin ajankohtainen aihe yhteiskunnassamme ja näiden osalta tutkittavaa riittää etenkin siitä, miten nuorten välisiä konflikteja pystyttäisiin vähentämään ja ennaltaehkäisemään. Opinnäytetyöprosessimme aikana mieleen heräsi useitakin jatkotutkimusehdotuksia, sillä terveydenhoitajan näkökulmaa aiheesta oli saatavilla hyvin vähän. Haluaisimme saada tietoa siitä, miten terveydenhoitajat työssään tunnistavat tai huomioivat tarkastuksissa tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehityksen sekä mahdolliset nuoren konfliktit elämässä sekä miten he puuttuvat näissä mahdollisesti esiintyviin haasteisiin. Mielenkiintoista olisi kuulla kokemukset terveydenhoitajilta siitä, kuinka paljon he osallistuvat tai kokevatko he tarpeelliseksi osallistua enemmän koulun arkeen esimerkiksi opettamalla tunne- ja vuorovaikutustaitoja tai seuraamalla oppitunteja. Lisäksi tarvittaisiin lisää tutkimusta ja kehittämistyötä siitä, miten terveydenhoitajan resursseja saataisiin kohdistettua enemmän niitä tarvitseville ja miten pystyttäisiin paremmin turvaamaan ennaltaehkäiseviä ja varhaisia terveystalveluita.

Koulukiusaamiselle on vähän konkreettisia ratkaisuja ja kiusaamiseen kuuluu loputtomasti osapuolia, näkökulmia ja osatekijöitä. Koulukiusaamiseen puuttuvat mallit lähestulkoon aina tähtäävät kiusaamisen torjumiseen ja lopettamiseen. Pahimmillaan kiusaamistapaukset johtavat ratkaisuihin, joissa ongelmaa pyritään hoitamaan siirtämällä kiusattuja tai kiusaajia toisiin kouluihin. Varsinaiset koulukiusaamisen uhrien ja kiusaajien hoitomallit puuttuvat ja tätä tulisi mielestämme kehittää valtakunnallisesti. Lisäksi vanhempia tulisi informoida enemmän nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tärkeydestä ja tukemisesta sekä haasteiden tunnistamisesta osana nuoren kokonaisvaltaista hyvinvointia esimerkiksi terveystarkastusten yhteydessä jaettavien oppaiden avulla.

Mielenkiintoista olisi saada lisää tietoa, kuinka tunne- ja vuorovaikutustaidot vaikuttavat koulukonfliktien syntyyn ja kiusaamiseen. Minun Silmin, Sinun Silmin -kurssista voisi toteuttaa pitkäaikaisempaa vertailevaa seurantatutkimusta liittyen kurssin vaikutuksista nuorten toimimiseen ja selviytymiseen arjessa sekä syrjäytymisen ehkäisemiseen. Aluksi suunnitelmisamme ollut, mutta pandemia tilanteen vuoksi peruuntunut, kurssin osallistuva havainnointi tutkimus toisi erilaista ja konkreettista tutkimustietoa nuorten oppimisesta kurssilla.



## 10 LÄHTEET

- Aalberg, V. (2016). Nuoruusiän psyykinen kehitys. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura, & A. Sourander (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Duodecim.
- Aalto-Setälä, T., & Marttunen, M. (2007). *Nuoren psyykinen oireilu – häiriö vai normaalia kehitystä?* Duodecim. <https://www.duodecim-lehti.fi/duo96233>
- Aalto-Setälä, T., Huikko, E., Appelqvist-Schmidlechner, K., Haravuori, H., & Marttunen, M. (2020). *Kouluikäisten mielenterveysongelmien tuki ja hoito perustason palveluissa. Opas tutkimiseen, hoitoon ja vaikuttavien menetelmien käyttöön*. Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140590/OHJ2020\\_006%20verkko%20u.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140590/OHJ2020_006%20verkko%20u.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Blakeslee, T., Snethen, J., Schiffman, R., Hyun Gwon, S., Sapp, M., & Kelber, S. (16.8.2021). Adolescent Characteristics, Suicide, and Bullying in High School. *The Journal of School Nursing*. <https://doi.org.anna.diak.fi/10.1177/10598405211038235>
- Copeland, W., Wolke, D., & Angold, A. (2013). Adult Psychiatric Outcomes of Bullying and Being Bullied by Peers in Childhood and Adolescence. *JAMA Psychiatry*. 70(4), 419–426. <https://doi:10.1001/jama-psychiatry.2013.504>
- Diak. (i. a.). *Terveydenhoitaja (AMK) – koulutuksesta valmistuneen osaamisvaatimukset eli kompetenssit*. Saatavilla 29.7.2021 <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijan-polku/opintojen-suorittaminen/arviointi/osaamisvaatimukset-terveydenhoitaja-amk/#17d09e6f>
- Dupper, D. (2013). *School Bullying: New Perspectives on a Growing Problem*. Oxford University Press.
- Ellonen, N. (2008). *Kasvuyhteisö nuoren turvana. Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Tampere University Press.

<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67814/978-951-44-7206-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Elo, S., & Lamberg, K. (2018). *Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160694/okm16.pdf>
- Erkko, A., & Hannukkala, M. (2018). *Mielenterveys voimaksi: Käsikirja nuorisotyön ammattilaisille* (5. uud. p.). Suomen mielenterveysseura.
- Ervasti, K., & Nylund, A. (2014). *Konfliktinratkaisu ja sovittelu*. Edita Publishing Oy.
- Fadjukoff, P. (2015). Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena. Teoksessa R-L. Metsäpelto, & T. Feldt (toim.), *Meitä on moneksi - Persoonallisuuden psykologiset perusteet* (3.p., s.179–193). PS-kustannus.
- Hatzenbuehler, M., Schwab-Reese, L., Ranapurwala, S., Hertz, M. & Ramirez, M. (2015). Associations Between Antibullying Policies and Bullying in 25 States. *JAMA Pediatrics*, 169(10). [10.1001/jamapediatrics.2015.2411](https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2015.2411)
- Havunen, R., & Lavikkala, A. (2010). *Ongelmia ratkaiseva esimies*. Talentum Media Oy.
- Heikkilä, T. (2014). *Tilastollinen tutkimus*. (9. uud. p.). Edita Publishing Oy.
- Helsingin kaupunki (19.02.2021). *13 toimenpidettä*. Saatavilla 29.7.2021 <https://www.hel.fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/kiusaamisen-vastainen-ohjelma/toimenpiteet>
- Helsingin kaupunki (i.a.). *13 keinoa kiusaamisen torjuntaan*. Saatavilla 29.7.2021 <https://www.hel.fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/kiusaamisen-vastainen-ohjelma/>
- Helsingin kaupunki. (22.1.2021). *Tutkimusluvut*. Saatavilla 4.8.2021 <https://www.hel.fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/fi/palvelut/tutkimusluvut/>
- Helsingin kaupunki. (24.5.2019). *Minun silmin, sinun silmin -koulutus opettaa nuoret irti mustavalkoisesta ajattelusta*. Saatavilla 14.10.2020

<https://www.hel.fi/uutiset/fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/minun-silmin-sinun-silmin-koulutus-opettaa-nuoret-irti-mustavalkoisesta-ajattelusta>

- Hietanen-Peltola, M. Kunttu, K., & Fegerlund-Jalokinos, S. (2015). Koulu- ja opiskeluterveydenhuolto. Teoksessa M. Hietanen-Peltola, & U. Korpilahti (toim.), *Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos: opas ympäristön ja yhteisön monialaiseen tarkastamiseen* (s. 66–67). Terveys- ja hyvinvoinninlaitos. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN\\_ISBN\\_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN_ISBN_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2013). *Tutki ja kirjoita* (18. uud. p.). Tammi.
- Holmber-Kalenius, T. (2008). *Elämää koulukiusaamisen jälkeen*. Gummerus Kustannus Oy.
- Hurre, T., Santalahti, P., Anttila, N., & Björklund, K. (2015). *Mielenterveyden ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen edistämisen menetelmät ja käytännöt peruskoulussa*. Terveys ja hyvinvoinnin laitos. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125821/URN\\_ISBN\\_978-952-302-038-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125821/URN_ISBN_978-952-302-038-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ikonen, R., & Helakorpi, S. (17.9.2019). *Lasten ja nuorten hyvinvointi – Koulu-terveyskysely 2019*. Terveys ja hyvinvoinninlaitos. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138562/Tilastoraportti\\_33\\_Kouluterveyskysely.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138562/Tilastoraportti_33_Kouluterveyskysely.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Kaakinen, M., & Näsi, M. (2021). *Nuorten rikoskäyttäytyminen ja uhrikokemukset 2020*. (Katsauksia 47/2021). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0684-1>
- Kaivosoja, M. (2002). Sosiaalinen kehitys. Teoksessa P. Terho, E-L. Ala-Laurila, J. Laakso, H. Krogius & M. Pietikäinen (toim.), *Kouluterveydenhuolto* (2.p., s. 114–120). Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kananen, J. (2008). *Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytännöt*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. (2011). *Kvantti: Kvantitatiivisen opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

- Kauppila, R.A. (2005). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. PS-Kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. WSOY.
- Kerola, K., Kujanpää, S., & Kallio, A. (2020). *Tunteesta tunteeseen – ihmismielen tarina kuvin ja sanoin – harjoituskirja* (4.uud. p.). Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/tunteesta-tunteeseen-ohjaajan-opas/1-tunteet-mita-ne-ovat>
- Kiilakoski, T. (2009). "Parempihan se on että sovitellaan ku ei sovitella": vertaissovittelu, konfliktit ja koulukulttuuri: vertaissovittelun ulkopuolinen arviointiraportti. Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 30. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/sovittelu.pdf>
- Kiilakoski, T., & Honkatukia, P. (2018). *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*. Vastapaino.
- Kiviranta, T., Munck, P., Koskinen, S., & Tuulio-Henriksson, A. (2016). Nuoruusikä ja itsenäisen elämän haasteet. Teoksessa I. Autti-Rämö, A-L. Salminen, M. Rajavaara, & A. Ylinen, *Kuntoutuminen*. Duodecim.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet – Opi tunteiden säätelyn taito* (3.uud.p.). PS-Kustannus
- Koskela, T., Määttä, K., & Uusiautti, S. (2014). Pupil Welfare Work in Finnish Schools. Teoksessa K. Määttä, & S. Uusiautti (toim.), *Time for Health Education* (s. 117–130). Peter Lang GmbH.
- Kosola, S. (2020). Kouluterveydenhuolto: Moniammatillisuutta ja muutosajatuksia digiaikana. *Yleislääkäri*. <https://www.lukusali.fi/index.html?p=Suo-men%20yleisl%C3%A4%C3%A4k%C3%A4rit%20GPF%20ry&i=9fc5a20c-a406-11ea-bfb9-00155d64030a>
- Kvarme, L., Misvær, N., Valla, L., Myhre, M., Holen, S., & Sagatun, Å. (2020). Bullying in School: Importance of and Challenges Involved in Talking to the School Nurse. *Journal of School Nursing*, 36(6), 451–457. <https://doi.org/10.1177/1059840519846649>
- L 1050/2018. Tietosuojalaki. 5.12.2018/1050. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20181050#Pidp446244848>
- L 1287/2013. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

- L 1326/2010. Terveystuololaki. 30.12.2010/1326. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326#L2P16>
- L 628/1998. Perusopetuslaki. 21.8.1998/628. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P29>
- Laaksonen, V. (2012). *Vuorovaikutustaidot ja lasten osallistuminen vertaisryhmässä – Katsaus monitieteiseen tutkimuskirjallisuuteen*. <https://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2012/1/vuorovai.pdf>
- Lagström, H., Pösö, H., Rutanen, N., & Vehkalahti, K. (2010). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Nuorisotutkimusseura ry.
- Laitinen, K., Haanpää, S., Francke, L., & Lahtinen, M. (2020). *Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa*. Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kiusaamisen\\_vastainen\\_työ\\_kouluissa\\_ja\\_oppilaitoksissa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kiusaamisen_vastainen_työ_kouluissa_ja_oppilaitoksissa.pdf)
- Liikanen, V., & Penttinen, P. (2018). Tilastollisen aineiston koonti nuorisotutkimuksessa. Teoksessa T. Kiilakoski, & P. Honkatukia (toim.), *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä* (s. 99–122). Vastapaino.
- Mahkonen, S. (2017). *Konfliktit kouluissa*. Edita Publishing Oy.
- Marttunen, M., & Karlsson, L. (2013). Nuoruus ja mielenterveys. Teoksessa M. Marttunen, T. Huurre, T. Strandholm, & R. Viialainen (toim.), *Nuorten mielenterveyshäiriöt – Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille* (s. 7–15). Suomen Yliopistopaino Oy. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110484/THL\\_OPA025\\_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110484/THL_OPA025_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Meland, E., Rydning, J., Lobben, S., Breidablik, H., & Ekeland, T. (2010). Emotional, Self-conceptual, and Relational Characteristics of Bullies and the Bullied. *Scandinavian Journal of Public Health*, 38, s. 359–367. <https://journals-sagepub-com.anna.diak.fi/doi/pdf/10.1177/1403494810364563>
- Minun Silmin, Sinun Silmin (i.a.). Irti mustavalkoisesta ajattelusta. Saatavilla 30.9.2021 <https://misi.hel.fi/>
- Myllyniemi, S. (2018). Tilastohaavi auki! Surveyt nuorisotutkimuksessa. Teoksessa T. Kiilakoski & P. Honkatukia (toim.), *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä* (s. 123–146). Vastapaino.

- Nieminen, L. (2010). Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa N. Rutanen, H. Lagström, T. Pösö, & K. Vehkalahti (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka* (s. 25–42). Yliopistopaino.
- Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., & Ruoppila, R. (2014). *Ihmisen psykologinen kehitys* (5.uud. p.). PS-kustannus.
- Nurmi, P. (2013). Lupa tunteisiin. Teoksessa P. Nurmi (toim.), *Lapsen ja nuoren viha* (s. 15–28). PS-kustannus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat perusopetuksessa, toisella asteella ja varhaiskasvatuksessa*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79773/okm12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (4.uud.p.). Next Print Oy. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Opetushallitus. (i. a.) *Opiskeluhoolto*. Saatavilla 29.6.2021 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskeluhoolto>
- Pelkonen, M., & Pekkola, V. (2015). Oppaan tausta ja tarkoitus. Teoksessa M. Hietanen-Peltola, & U. Korpilahti (toim.), *Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Opas ympäristön ja yhteisön monialaiseen tarkastamiseen* (s.7–11). Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. Suomen yliopistopaino Oy. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN\\_ISBN\\_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN_ISBN_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Polan, J., Sieving, R., & McMorris, B. (2013). Are Young Adolescents' Social and Emotional Skills Protective Against Involvement in Violence and Bullying Behaviors? *Health Promotion Practice*, 14(4), 599–606. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1524839912462392>
- Putkuri, T. (23.8.2021). *Verkkokurssi lasten ja nuorten mielenterveyden edistämisestä* [Webinaari]. Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. <https://webcast.sst.fi/cast/kansanterveyspaiva-2021-23-8/public>
- Putkuri, T., Lahti, M., Axelin, A., & Salminen, L. (2021). Valmiuksien vaatimusten ristiriita – terveydenhoitajien kokemuksia tutkintoonsa sisällyneistä mielenterveysopinnoista. *Tutkiva hoitotyö* 19(1), 12–19.

- [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/444093/Putkuri\\_Lahti\\_Axelin\\_Salminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/444093/Putkuri_Lahti_Axelin_Salminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Puura, K., & Laukkanen, E. (2016). Biopsykososiaalinen kehitys. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura, & A. Sourander (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Duodecim.
- Rautio, P. (2006). Historiallista johdattelua minä- ja identiteettitutkimukseen. Teoksessa P. Rautio, & M. Saastamoinen (toim.), *Minuus ja identiteetti* (s. 11–22). Tampereen yliopistopaino Oy.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. The Guilford Press.
- [https://books.google.co.uk/books?id=nHRqbmVgQK4C&pg=PA369&hl=fi&source=gbs\\_selected\\_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false](https://books.google.co.uk/books?id=nHRqbmVgQK4C&pg=PA369&hl=fi&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false)
- Salmivalli, C. (1999). *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä*. Gaudeamus.
- Salmivalli, C. (2002). Koulukiusaaminen. Teoksessa P. Terho, E-L. Ala-Laurila, J. Laakso, H. Krogius, & M. Pietikäinen (toim.), *Kouluterveydenhuolto* (2.p., s.94–101). Gummerus Kirjapaino Oy.
- Salmivalli, C. (2005). Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. PS-kustannus.
- Salovaara, R., & Honkanen, T. (2011). *Rakenna hyvä luokkahenki*. PS-kustannus.
- Sinkkonen, J. (2010). *Nuoruusikä*. WSOY.
- Slater, J., Stratigos, K., & Culter, J. (2014). Child, Adolescent, and Adult Development. Teoksessa J. Culter, *Psychiatry* (3. uud. p.). Oxford University Press. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/diak/reader.action?docID=1665577>
- Tajfel, H. (1981). *Human Groups & Social Categories – studies in social psychology*. Cambridge University Press.
- Talvio, M., & Klemola, U. (2017). *Toimiva vuorovaikutus*. PS-kustannus.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (14.6.2021) *Nuorten mielenterveyshäiriöt*. Saatavilla 29.7.2021 <https://thl.fi/fi/web/mielenterveys/mielenterveyshairiot/nuorten-mielenterveyshairiot>
- Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. (17.09.2019). *Perustulokset, nuoret, 2017 ja 2019*. Kouluterveyskysely. Saatavilla 1.8.2021



- [https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary\\_perustulokset2?alue\\_0=87869&mittarit\\_0=199799&mittarit\\_1=200101&mittarit\\_2=199385&vuosi\\_0=v2017&kouluaste\\_0=161293#](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2?alue_0=87869&mittarit_0=199799&mittarit_1=200101&mittarit_2=199385&vuosi_0=v2017&kouluaste_0=161293#)
- Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. (30.8.2019). *Perustulokset, 4. ja 5. luokka, 2017 ja 2019*. Kouluterveyskysely. Saatavilla 1.8.2021  
[https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk4/summary\\_perustulokset2?alue\\_0=87869&mittarit\\_0=199799&mittarit\\_1=199682&mittarit\\_2=200381&vuosi\\_0=v2017#](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk4/summary_perustulokset2?alue_0=87869&mittarit_0=199799&mittarit_1=199682&mittarit_2=200381&vuosi_0=v2017#)
- Toivio, T., & Nordling, E. (2013). *Mielenterveyden psykologia* (3. uud. p.). Edita.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Turkka, H., & Saarholm, J. (2021). *Lasten ja nuorten konfliktit*. PS-kustannus.
- Van Der Meer, M. (21.2.2013). Koulukiusaaminen näkyy aikuisuuden psyykkisenä oireiluna. *Lääkärilehti*. <https://www.laakarilehti.fi/ajassa/ajan-kohtaista/koulukiusaaminen-nakyy-aikuisuuden-psyykkisena-oireiluna/>
- Verso. (i.a.). *Verso - Vertaissovittelu*. Saatavilla 27.9.2021 <https://sovit-telu.com/vertaissovittelu/koulutukset/verso-koulutukset/>
- Virrankari, L., Leemann, L., & Kivimäki, H. (2020). *Osallisuuden kokemus ja koulukiusaaminen: Kouluterveyskyselyn 2019 tuloksia. Tutkimuksesta tiiviisti 35/2020*. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos.  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140804/URN\\_ISBN\\_978-952-343-599-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140804/URN_ISBN_978-952-343-599-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Vuorinen, K. (5.10.2017). *Ryhmäyötaidot*. Duodecim. Saatavilla 29.7.2021  
<https://www.kouluterveyskirjasto.fi/aihe/opettajalle-ja-opiskeluhololle/opettajan-opas-luontevahvuudet/ool00011>
- Weisbrot, D., & Ryst, E. (2020). Debate: Student mental health matters – the heightened need for school-based mental health in the era of COVID-19. *The Association for Child and Adolescent Mental Health*, 25(4), 258–259. <https://doi.org/10.1111/camh.12427>
- World Health Organization. (2020). *Spotlight on adolescent health and well-being*. World Health Organization.



[https://www.euro.who.int/\\_data/assets/pdf\\_file/0006/442959/Spotlight-on-adolescent-health-and-well-being-HBSC-survey-summary-eng.pdf](https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0006/442959/Spotlight-on-adolescent-health-and-well-being-HBSC-survey-summary-eng.pdf)

World Health Organization. (i.a). *Highlights*. Saatavilla 4.9.2021

<https://www.euro.who.int/en/health-topics/Life-stages/child-and-adolescent-health/health-behaviour-in-school-aged-children-hbsc/hbsc-2020/highlights#442763>

## Liite 1. Kyselylomake

# ICUC -questionnaire

We are nursing students from Helsinki Diakonia University of Applied Sciences. The Education Division of Helsinki is conducting a study on the ICUC - program and we are doing a thesis as a part of this study. The purpose of our thesis is to develop and evaluate the effects of the program. For our thesis, we are collecting information on the development of conflict resolution skills as well as emotional and interaction skills during the course. The material for our thesis will be collected through this survey.

By answering this survey, you give permission to use your answers as part of a report made by the Education Division of Helsinki about the ICUC -course and in our thesis. Participation on this research is voluntary. The information collected through the survey will remain confidential and no personal data will be collected. The questionnaires will be stored in accordance with data protection and will be destroyed after transcription. The research results will be reported anonymously in our thesis in the fall of 2021.

We kindly ask you to answer the survey related to the course. Thank you!

1. Age (in years)

2. Gender

Female / Male / Prefer not to say / Something else

3. What did you like about the ICUC -course?

4. What grade would you give to the course? (10 = highest, 4 = lowest)

5. What kind of things you learned in the ICUC -course?

6. Did you learn ways to resolve conflict situations in the ICUC -course?

(Conflict meaning e.g., a dispute, bullying, or disagreement)

Yes / No / Something else

7. What kind of conflict resolution tools did you learn? (Answer this question if you answered yes to the previous question)

8. Did you learn emotional skills in the ICUC -course? (Emotional skills mean e.g., regulating emotions and self-control)

Yes/ No / Something else

9. What kind of emotional skills do you feel you have learned? (Answer this question if you answered yes to the previous question)

10. What kind of emotional skills do you consider important in conflict situations?

11. Did you learn interaction skills in the ICUC -course? (Interaction skills means e.g., ability to communicate and work with others)

Yes / No / Something else

12. What kind of interaction skills you experience that you have learned? (Answer this question if you answered yes to the previous question)

13. What kind of interaction skills do you consider important in conflict situations?

14. Do you experience a decrease in conflicts in your class after the ICUC -course?

Yes / No / Something else

15. In what ways you could prevent conflicts or deal with them in everyday life? Would you take advantage of something you learned in the ICUC -course?

16. Something else you want to add?

Liite 2. Saate- ja suostumuskirje kyselystä oppilaalle ja vanhemmille

## **SURVEYS RELATED TO ICUC -COURSE**

Letter to parents

### **Hi Parents!**

Your child have previously attended the ICUC -course at school. We would like to inform you that we would like to conducting a survey about the course.

We are nursing students from Helsinki Diakonia University of Applied Sciences. We are doing a thesis on the ICUC -program. The purpose of our thesis is to develop the program and evaluate the effects of the program. For our thesis, we collect information on the development of conflict resolution skills as well as emotional and interaction skills during the course. The material for our thesis will be collected through an survey.

Surveys will be conducted electronically in collaboration with school staff during the school day on May 25th. Participation in the research is voluntary. The information collected through the survey will remain confidential and no personal-information will be collected. The surveys will be stored in accordance with data protection and will be destroyed after transcription. The research results will be reported anonymously in our thesis in the fall of 2021.

If as a parent you do not want your child to participate in the survey, please let the school know.

Best regards,

Mia Alanne & Venla Lahtinen

Nursing students,

Diakonia University of Applied Sciences, Campus of Helsinki

Liite 3. Esimerkki sisällönanalyysin kulusta

